

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE BELLAS ARTES
Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica



TESIS DOCTORAL

**Otras visualidades: crear y enseñar fotografía desde la percepción
invidente**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTOR

PRESENTADA POR

Noemí Peña Sánchez

Directores

Beatriz Fernández Ruiz
Alfredo Palacios Garrido

Madrid, 2014

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

Facultad de Bellas Artes

Departamento de Didáctica de la Expresión Plástica



OTRAS VISUALIDADES:
CREAR Y ENSEÑAR FOTOGRAFÍA
DESDE LA PERCEPCIÓN INVIDENTE

TESIS DOCTORAL PRESENTADA POR:

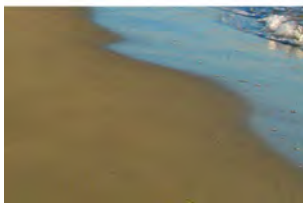
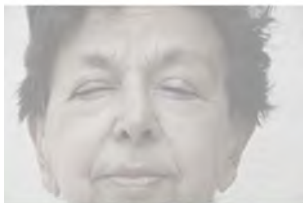
Noemí Peña Sánchez

Bajo la dirección de

Dra. Beatriz Fernández Ruiz

Dr. Alfredo Palacios Garrido

Madrid, 2014



ÍNDICE

Agradecimientos	XIV
Motivaciones personales	XV
Resumen	XXI

CAPÍTULO I: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

1. Introducción: motivos y justificación de la investigación	3
1.1. Orígenes de la investigación	4
2. Delimitación y orientación de la investigación	6
2.1. ¿En qué medida el estudio de la percepción contribuye a conocer el pensamiento visual de las personas ciegas?	7
2.2. ¿Qué referentes son necesarios para indagar en la fotografía desde la percepción invidente?	8
2.3. ¿Cómo fundamentar una relación entre fotografía y ceguera?	9
2.4. ¿Cómo aproximarnos a la necesidad visual de una persona invidente?	10
3. Objetivos de la investigación	11
3.1. Objetivos generales	11
3.2. Objetivos específicos	11
3.2.1. Referidos al marco epistemológico y pedagógico	12
3.2.2. Referidos al estado de la cuestión	12
3.2.3. Referidos a la educación artística y la discapacidad visual en contextos educativos no formales	12
3.2.4. Referidos a la creación artística inclusiva y contemporánea	13
4. Metodología	13
4.1. Hipótesis	13
4.2. Líneas metodológicas	13
4.2.1. La a/r/tografía como vía para indagar en lo visual	15
4.2.2. Un enfoque de investigación basado en la fotografía	16
4.2.2.1. La fotografía como documento y análisis de un contexto concreto	16
4.2.2.2. La fotografía para investigar otras visualidades	17

4.2.2.3. La fotografía como vía para la investigación en educación artística	18
4.2.2.4. La fotografía como discurso artístico	19
4.3. Referencias, notas y modelo de citas	20
5. Estructura y organización de los contenidos de la investigación	21
El marco conclusivo con el que se cierra esta investigación	23
5.1. Fuentes y referencias utilizadas	23
6. Estado de la cuestión	25
6.1. Investigaciones precedentes	28
6.1.1. Investigar de forma teórica las relaciones entre fotografía y ceguera	29
6.1.2. La fotografía como indagación creativa en la ceguera	30
6.1.3. Estudio de la percepción y educación artística de personas con discapacidad visual	30
6.1.4. La enseñanza de la fotografía	32
6.1.5. Investigaciones relativas a metodologías basadas en las artes	32
7. Aportaciones científicas derivadas de esta investigación	33
8. Referencias	35

CAPÍTULO II. ESTUDIO DE LA PERCEPCIÓN EN LAS PERSONAS CIEGAS. UN RECORRIDO POR LOS SENTIDOS HACIA LA PERCEPCIÓN ESTÉTICA

1. Introducción	47
2. La discapacidad visual, definición y clasificación	48
2.1. Introducción y conceptos referidos a la discapacidad	48
2.2. La discapacidad visual y su clasificación	49
3. El papel de los sentidos en la percepción. Percepción visual e invidente	52
3.1. Introducción a la percepción	52
3.1.1. La percepción desde una visión holística del cuerpo y sus sentidos	54
3.1.2. La educación a través de la estimulación sensorial	55
3.1.3. Elementos que intervienen en el proceso perceptivo	57
3.1.4. Las sensaciones y los sentidos	59
3.2. La percepción visual	60
3.2.1. El sistema visual	61
3.2.2. De la percepción visual a la cognición	63
3.2.3. La percepción visual bajo la influencia de la Gestalt	65

3.2.4. El aprendizaje de la percepción visual	66
3.2.5. Las representaciones mentales de las personas ciegas	69
3.2.6. Educación y desarrollo de la percepción visual	70
3.2.7. Desarrollo perceptivo y formación de las representaciones simbólicas en personas con visión normal y con ceguera congénita	72
3.3. La percepción de personas con ceguera	76
3.4. Percepción táctil y cenestésica	77
3.4.1. Sistema somatosensorial	77
3.4.2. La percepción háptica y cenestésica en personas ciegas	78
3.4.3. La educación y el desarrollo del tacto	80
3.4.4. La educación de la percepción del espacio y del cuerpo	82
3.4.5. Cuerpo y gestualidad en la expresión artística	84
3.5. La percepción auditiva	86
3.5.1. Sistema vestibular	86
3.5.2. La percepción auditiva en las personas ciegas	86
3.5.3. La educación del desarrollo auditivo	88
3.5.4. Silencio y ruido en la creación artística	90
3.6. La percepción olfativa y gustativa	91
3.6.1. Los sentidos del gusto y olfato en las personas ciegas	91
3.6.2. La educación y el desarrollo de los sentidos primitivos	91
3.6.2.1. <i>El olfato</i>	92
3.6.2.2. <i>El gusto</i>	93
3.7. La percepción y apreciación estética de las personas ciegas	95
3.7.1. Conceptos sobre el sentido estético	95
3.7.2. Estadios del desarrollo estético. Apreciación artística de las obras de arte	97
3.7.3. Estudios sobre la percepción y el sentido estético en las personas ciegas	100
3.7.3.1. <i>La apreciación artística desde la percepción háptica</i>	103
3.7.3.2. <i>La creación artística tridimensional como apreciación estética</i>	105
3.7.3.3 <i>La creación artística bidimensional como apreciación estética</i>	107
3.7.4. El desarrollo de la educación estética	110
4. Conclusiones	113
5. Referencias	115

CAPÍTULO III. CONTEXTOS EDUCATIVOS PARA ENSEÑAR FOTOGRAFÍA. UN RETO POR LA CREACIÓN ARTÍSTICA DESDE LA DISCAPACIDAD VISUAL

1. Introducción	125
2. Proyectos educativos de fotografía para personas con discapacidad visual	126
2.1. Fundación Beyond Sight	126
2.1.1. Programa formativo	127
2.2. PhotoVoice	133
2.2.1. Antecedentes y referencias al concepto de "photovoice"	134
2.2.2. La trayectoria formativa internacional de PhotoVoice	135
2.2.2.1. <i>Propuestas específicas para la discapacidad visual</i>	136
2.3. Fundación Ojos que Sienten	140
2.3.1. Programa formativo	142
2.3.1.1. <i>La fotografía como punto de partida para la inclusión social</i>	142
2.3.1.2. <i>La difusión y la accesibilidad cultural</i>	144
2.3.1.3. <i>La labor de sensibilización</i>	145
3. Proyectos educativos de fotografía para la inclusión social de otros colectivos	146
3.1. Wendy Ewald & Literacy Through Photography (LTP)	147
3.1.1. la búsqueda de identidad a través de lo fotográfico	148
3.1.2. Referencias para un planteamiento educativo y artístico	150
3.1.3. Líneas temáticas para el diseño de un proyecto fotográfico	153
3.1.3.1. <i>Autorretratos</i>	154
3.1.3.2. <i>Familia y comunidad</i>	155
3.1.3.3. <i>Narraciones visuales</i>	157
3.1.3.4. <i>Sueños</i>	159
3.1.4. Proyectos colaborativos de fotografía	160
3.1.4.1. <i>Contextos educativos formales: LTP</i>	160
3.1.4.2. <i>Contextos educativos no formales: México</i>	165
3.2. Fundación ph15	169
3.2.1. Programa formativo	169
3.3. Kids With Cameras	170
3.3.1. Cuatro contextos para cuatro proyectos sociales	171
3.3.1.1. <i>Los niños del barrio rojo de Calcuta</i>	171
3.3.1.2. <i>Beyond the walls</i>	172

3.3.1.3. <i>Haiti Unmasked</i>	173
3.3.1.4. <i>Treasures Among Trash</i>	174
4. El museo como espacio de difusión de obras artísticas de personas con discapacidad	175
4.1. El arte diverso en los circuitos de arte contemporáneo	175
4.1.1. Bienales organizadas por la Fundación ONCE	175
4.1.1.1. <i>I Bienal: la polisensorialidad</i>	176
4.1.1.2. <i>II Bienal: las miradas cruzadas</i>	178
4.1.1.3. <i>III Bienal: el lenguaje como código diverso</i>	181
4.1.1.4. <i>IV Bienal: el entono natural y urbano</i>	184
4.2. El museo como espacio de difusión y debate en <i>Blind at the Museum</i>	187
4.3. Muestra internacional de fotografías de artistas ciegos en <i>Sight Unseen</i>	191
4.4. La iniciativa publicitaria <i>Insight</i> llevada al museo	194
5. El museo como espacio de creación para personas con discapacidad visual	196
5.1. El colectivo <i>Seeing With Photography</i> en el museo Metropolitano de Nueva York	197
5.2. Talleres de fotografía para la discapacidad en la IV Bienal de la ONCE	198
5.2.1. Fotografiar sin ver	198
5.2.2. Fotografiar desde dentro	199
5.3. <i>Fotografía a ciegas</i> . Un taller para la comprensión de lo visual	202
6. Conclusiones	204
6.1. La fotografía como herramienta para la transformación social	204
6.2. La fotografía como lenguaje expresivo y artístico	205
6.3. El museo como espacio de difusión accesible	207
6.4. El museo como espacio para la creación artística accesible	209
7. Referencias	212

CAPÍTULO IV. LA PERCEPCIÓN INVIDENTE EN LA FOTOGRAFÍA. ARTISTAS QUE INVESTIGAN OTRA SENSORIALIDAD

1. Introducción	223
2. La percepción invidente desde la mirada del artista sin discapacidad visual	224
2.1. <i>(In)videncias</i> de Eduard Arderiu y Raimon Solà	225
2.2. <i>Les aveugles</i> de Sophie Calle	229
2.3. <i>Letter on the Blind. For the use of those who see</i> de Javier Téllez	233
2.4. <i>A travel without Visual Experience</i> de Pak Sheung Chuen	238

2.5. <i>Semiópolis</i> de Joan Fontcuberta	241
3. La creación visual de fotógrafos ciegos	243
3.1. Evgen Bavcar	244
3.1.1. La infancia y el descubrimiento de la fotografía	244
3.1.2. El deseo de imágenes	245
3.1.3. La fotografía como arte plástico y conceptual	247
3.1.3.1. <i>La memoria e imaginación en la creación visual</i>	248
3.1.3.2. <i>La mirada de cerca en la creación fotográfica</i>	249
3.1.4. Las tinieblas como espacio y la duración como temporalidad	251
3.2. Gerardo Nigenda	252
3.2.1. El concepto sensorial y la escritura en la fotografía	252
3.2.2. Etapas de su obra fotográfica	253
3.2.2.1. <i>Etapas descriptiva</i>	253
3.2.2.2. <i>Etapas perceptiva</i>	256
3.2.2.3. <i>Etapas conceptual</i>	257
3.2.3. El invisible en las fotografías de Nigenda y Bavcar	259
3.3. Alice Wingwall	260
3.3.1. El proceso creativo	262
3.4. Kurt Weston	264
3.4.1. La fotografía como autobiografía	264
3.5. Colectivos fotográficos	267
3.5.1. Seeing with Photography Collective (SWPC)	267
3.5.1.1. <i>Un concepto de fotografía desde la creación colaborativa</i>	268
3.5.2. Blind Photographers	270
3.5.2.1. <i>Craig Royal</i>	271
3.5.2.2. <i>Kyle Jones</i>	272
4. Conclusión	273
5. Referencias	275

[CAPÍTULO V. PROYECTOS VISUALES DESDE LA CEGUERA. CONEXIONES ENTRE LO VISUAL Y LO INVISIBLE](#)

1. Introducción	287
2. Ámbitos y conexiones para un discurso sobre otras visualidades	287

3. El ámbito del artista: motivación de “ser” y de “crear” como punto de partida para una identidad	289
3.1. La impulsión y el deseo de imágenes	290
3.2. La ceguera como condición fisiológica ante la creación visual	293
4. El ámbito del proyecto visual: imágenes y procesos creativos. La constante referencia de lo visual	295
4.1. La representación visual desde lo invisible	297
4.1.1. La fotografía como experiencia terapéutica	300
4.1.2. La representación visual de la propia ceguera	301
4.1.3. La ceguera como experiencia sensorial	303
4.1.4. Del deseo erótico al simbolismo	305
4.1.5. Arquitectura y memoria del lugar	307
4.1.6. Indagar en la percepción del otro	309
4.2. Elementos duales en la fotografía desde la percepción invidente	309
4.2.1. La luz y la oscuridad	310
4.2.2. El color y su ausencia	312
4.2.3. El espacio imaginado y representado	313
4.2.3.1. <i>El espacio imaginado</i>	313
4.2.3.2. <i>El espacio representado</i>	317
4.2.4. El tiempo como instante y el tiempo detenido	319
4.2.4.1. <i>El tiempo en la construcción de la imagen</i>	320
4.2.4.2. <i>El tiempo simbólico</i>	323
4.3. Procesos de creación fotográfica desde la percepción invidente	324
4.3.1. Fase primera: imaginar la idea, concebir la imagen	325
4.3.2. Fase segunda: crear la fotografía	330
4.3.3. Fase tercera: modelar lo visible	334
5. El ámbito del espectador: modos de lectura y relaciones entre artista, espectador y obra	339
5.1. Lectura invisible de la obra por el artista ciego	340
5.2. Lectura visual de la obra para el espectador	342
5.2.1. Intencionalidad del artista con respecto a su público	343
5.2.2. La influencia del contexto en el que se percibe la obra	345
5.2.3. Lectura de la obra del artista	347
5.2.3.1. <i>Primer diálogo</i>	353

5.2.3.2. Segundo diálogo	354
5.2.3.3. Tercer diálogo	355
5.2.3.4. Cuarto diálogo	357
6. Conclusiones	359
7. Referencias	362

CAPÍTULO VI. UNA PROPUESTA EXPERIMENTAL PARA ACERCAR LA FOTOGRAFÍA A LA DISCAPACIDAD VISUAL

1. Justificación y metodología	371
2. Diseño de la intervención y contextualización	373
3. Fase inicial: aproximación al colectivo de afiliados de la ONCE	373
4. Fase de profundización: tertulia sobre el papel de la imagen en lo cotidiano	377
5. Fase de creación: un taller para “mirar” y crear fotografías desde la percepción invidente	380
5.1. La identidad compartida del a/r/tografer	380
5.2. El contexto y sus participantes	381
5.3. Objetivos generales	384
5.4. Planificación de los contenidos del taller	384
5.5. Instrumentos para la recogida de datos	386
5.6. Fundamentación y planteamiento del taller	386
5.7. Desarrollo de las sesiones	387
5.6.1. Primera sesión: lectura de imágenes y primera representación visual	388
5.6.2. Segunda sesión: fotografiar sin cámara, la representación del paisaje	395
5.6.3. Tercera sesión: manejo de la cámara fotográfica para fotografiar objetos	403
5.6.4. Cuarta sesión: estudio fotográfico para retratar y ser retratado	408
5.6.5. Quinta sesión: creación narrativas visuales conectando imágenes	413
5.7. Fase de valoración del taller	422
5.7.1. Interpretando imágenes desde la ceguera	424
5.7.2. Entrevistas individuales	425
6. Conclusiones	431
7. Referencias	434

CAPÍTULO VII. CONCLUSIONES GENERALES

1. Referidas a los objetivos generales	441
1.1. Objetivo 1	441
1.2. Objetivo 2	443
1.3. Objetivo 3	446
1.4. Objetivo 4	447
2. Referidas a las hipótesis planteadas	543
2.1. Hipótesis 1	543
2.2. Hipótesis 2	543
2.3. Hipótesis 3	544
3. Líneas abiertas y repercusión para futuras investigaciones	544

Referencias .	549
---------------	-----

Figuras y tablas	565
------------------	-----

Anexos	579
--------	-----

Anexo I: conversaciones sobre imágenes	579
--	-----

Anexo II: propuesta de documental audiovisual	580
---	-----

Anexo III: cuestionarios	581
--------------------------	-----

Abstract	589
----------	-----

1. Introduction	589
1.1. Methodological approaches	590
1.2. Study Framework	591
2. Objectives	592
3. Structure of contents	593
4. Results and conclusions	594
4.1. Impact for future research projects	596
5. References	597

Agradecimientos

Esta investigación no sería posible sin la aportación de muchas personas que me han asesorado, prestado su colaboración y apoyo durante todo este tiempo. Quiero mostrar mi más sincero agradecimiento a todas ellas que han querido hacer suyo este trabajo y hemos compartido la ilusión por este proyecto. Esta tesis quisiera hacerla nuestra, precisamente porque una idea se enriquece con las aportaciones de todos, algunas ideas pudieron tener su origen en conversaciones informales pero que tienen igualmente su huella en las páginas de esta tesis.

Quiero agradecer especialmente a mis directores. A la Dra. Beatriz Fernández Ruiz por acompañarme desde el inicio en este proyecto, por su dedicación, ánimos e interés manifestado en tantas ocasiones que han sido de gran ayuda para sacar adelante este trabajo. Al Dr. Alfredo Palacios Garrido, por sus oportunos consejos y muy especialmente, por todo lo que me ha enseñado durante todos estos años como profesor y compañero en el Centro Universitario Cardenal Cisneros (UAH) , con quien sin duda seguiré aprendiendo.

A la profesora emérita Rosa Gratacós, por facilitarme su tesis doctoral y su libro, ambos de gran interés y que han sido referencia para diseñar experiencias artísticas con personas ciegas. Igualmente por sus palabras que han sido de gran ayuda para orientar la fundamentación de la propuesta didáctica. A su hijo Quim, quien en varias ocasiones ha gestionado mis peticiones. Al Dr. Simon Hayhoe, editor de ECO on Blindness, por toda la documentación aportada y el envío de sus publicaciones. Al profesor emérito John Kennedy por compartir conmigo sus artículos y su entusiasmo.

A todo el departamento de Cultura, Ocio y tiempo libre de la sede territorial ONCE de Madrid, en especial a Eva y a Vanesa, quienes me han facilitado el contacto con los afiliados y me han permitido involucrarme en las actividades culturales. Agradecer a todos ellos, con quienes he compartido conversaciones durante este tiempo, que me han ayudado a conocer más de cerca su realidad cotidiana. Muy especialmente quisiera mencionar a los seis afiliados que participaron en el taller de fotografía: Ángela Bartolomé, Carmen Tenllado, Gabriel Moya, José Luis Andrés, José María Villanueva, y Mónica Monasterio. Así también a Marcelo Bilevich y a todo el equipo de grabación dirigido por Eduardo Moratalla. A Alicia, por sus piezas sonoras y sus ideas.

A Evgen Bavcar por las referencias facilitadas y sus gratas conversaciones que me han ayudado a comprender otra fotografía, a Donald Martínez, miembro del colectivo Seeing with Photography, por todo su tiempo y por su estrecha colaboración para conocer su trabajo y todas las gestiones realizadas. Raimon Solà y Eduard Arderiu quienes amablemente me han prestado y facilitado toda la documentación de su proyecto. A la fundación Ojos que Sienten, en especial a Yahli Oropeza por explicarme atentamente el trabajo que desarrollan en México. A Encarnación Lago, por su energía y descripción sobre todo el trabajo que llevan a cabo en la red museística de Lugo. A todos los artistas que amablemente han compartido sus imágenes y me han aportado documentación para esta tesis, entre ellos Kurt Weston, Pak Sheung Chuen, Wendy Ewald, Alice Wingwall, Evgen Bavcar, Seeing with Photography Collective, Joan Fontcuberta, Raimon Solà, Flo Flox, Marcelo Bilevich, Craig Royal, Kyle Jones, Martha Patricia Gómez (viuda de Gerardo Nigenda), Pete Eckert, Paloma Navares, Carmen Ollé, Jason Esqueazazi, Han Sungpil y Teriz Michael. Especialmente a la Galería Peter Kilchmann por su atención e interés en facilitarme todo el material que necesitaba del artista Javier Téllez. Así también a la Galería Perrotin por facilitarme la obra de Sophie Calle. A Eva y Almudena por hacerme partícipes de *Fotografiar desde dentro*.

A Mercedes y a todo el personal de la biblioteca de Bellas Artes por la formación y atención prestada a todas mis peticiones durante toda mi investigación. A Aitor como amigo y compañero de lucha investigadora.

Y en especial, quisiera agradecer a mi familia y a Inma, quienes me han animado siempre a conseguir mis propósitos. A Tanos con quien comparto mi vida. Gracias.

Motivaciones personales

Una imagen del mundo no consiste en una fotografía del mundo, sino en el mundo concebido y captado como una imagen (Heidegger, citado en Mirzoeff, 2003, p.22).

Esta tesis recoge una intensa labor investigadora explorando las posibilidades de la fotografía desde otros posicionamientos diferentes a los que en general, solemos estar acostumbrados. Esas otras visualidades, hablan de la fotografía a través de la mirada de aquel que siendo ciego nos enseña a observar y pensar sobre lo que vemos. Esta idea pone de manifiesto dos de los intereses que han estado siempre presentes mientras se ha ido desarrollando esta tesis: la fotografía y la educación artística.

Por una parte, la fotografía está presente durante mi formación artística en esta misma facultad de Bellas Artes donde comencé a experimentar el medio como una forma de expresión artística. Durante mis años de estudiante, la fotografía me entusiasmaba como lenguaje para contar cosas y plasmar desde una mirada personal lo que observábamos. Más adelante y ya vinculada a mi actividad como profesora de educación artística, la creación artística individual se transformó en creación de propuestas fotográficas dirigidas a otros, los estudiantes.

Durante todos estos años como profesora de didáctica de la expresión plástica tanto en el Centro Universitario Cardenal Cisneros de la Universidad de Alcalá como en la Facultad de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid he tratado de incorporar la práctica fotográfica a través de proyectos que despertaran en los estudiantes una mirada atenta hacia lo que nos rodea y descubrir el poder evocador que contienen las imágenes.

Todos estos trabajos consolidan un tipo de obra que implica una participación de los estudiantes y al mismo tiempo la huella de mi papel como docente y artista. Este tipo de prácticas han hecho que me interesara especialmente por proyectos artísticos colaborativos en los que el artista se implica con un colectivo determinado para crear una obra conjunta. La figura del artista y la del educador como mediador hace que me sienta identificada con la identidad del a/r/tografer que representa esa forma de entender la investigación artística en mi práctica docente.

Por otra parte, mi interés en la fotografía también tiene que ver con mi labor investigadora, donde en mis estudios de doctorado fui analizando el concepto fotográfico e indagando en artistas que utilizaban la fotografía desde esa práctica colaborativa. De este modo, fui encontrándome con proyectos fotográficos realizados con el colectivo invidente, como *(In)videncias* de Solà & Arderiu y *Letter on the blind* de Javier Téllez, que me dieron la clave sobre qué investigar y encontrando en la creación fotográfica una forma de indagación sobre otras formas de concebir lo visual. La intuición y el deseo por explorar una fotografía desde la percepción invidente me ha llevado a combinar esa práctica artística con la educadora. Primero, al encontrar en estos y otros artistas invidentes un planteamiento fotográfico del que aprender e incorporar a mi práctica artística. Segundo, la necesidad de implicarme personalmente con el colectivo de afiliados de la ONCE y hacer posible la propuesta fotográfica que aquí presento. Finalmente a ser capaz de integrar esa práctica didáctica y artística a mi labor investigadora.

RESUMEN

Resumen

Otras visualidades: crear y enseñar fotografía desde la percepción invidente aborda las relaciones entre fotografía y ceguera desde una perspectiva teórica, educativa y artística. Se distinguen los conceptos clave de percepción invidente, visualidad y fotografía, siendo éste último eje de nuestro estudio tanto desde los ámbitos de la creación como de la enseñanza artística.

Un primer bloque explica el diseño de la investigación introduciendo su temática a partir de interrogantes que orientan y delimitan el tema. Se establecen los objetivos generales y específicos haciendo mención a cuatro marcos de referencia. Las líneas metodológicas describen las diferentes aproximaciones, según los enfoques de la Investigación basada en las Artes que se han llevado a cabo a lo largo de todo el proceso de la investigación. Se presta especial atención al papel que ocupa la fotografía tanto como documento de análisis, de reflexión, así como objeto de estudio y como lenguaje artístico.

Un segundo bloque corresponde con el marco teórico comprendido en los siguientes tres capítulos en los que se describen los conceptos de percepción, fotografía y ceguera aportando referencias desde una perspectiva educativa y artística. Se parte del análisis de la percepción y de los sentidos desde diferentes disciplinas para entender su complejidad y comprender el funcionamiento, la evolución y el desarrollo comparándolo entre personas con ceguera congénita y aquellas con visión normal. Los estudios relativos al desarrollo del sentido estético de las personas ciegas sirven de antecedente para conocer en qué medida el sentido visual determina la apreciación artística de una obra y determinar si es posible su desarrollo a través de la creación artística. Más adelante, se describen los proyectos didácticos en torno a la creación fotográfica de personas con discapacidad visual y aquellas otras propuestas fotográficas destinadas a otros colectivos, pero que destacan por su enfoque metodológico. Las obras fotográficas de artistas invidentes y las de artistas con visión normal que indagan en la percepción invidente nos sirven para comprender qué otras concepciones fotográficas existen y fundamentan otros modos de entender la creación visual.

Un tercer bloque plantea un modelo de análisis visual, a partir de las obras concebidas desde otra visualidad, proponiendo su estudio desde los ámbitos de artista, proyecto visual y espectador. La propuesta experimental realizada en la ONCE ofrece un acercamiento al colectivo de afiliados a partir de diferentes actuaciones que parten de la observación, acción e intervención diseñando finalmente un taller de fotografía. Las diferentes sesiones evidencian que la creación fotográfica de personas ciegas posibilita un acercamiento sensorial y conceptual al medio y que no necesariamente requiere del sentido visual.

Un cuarto bloque referido a las conclusiones finales de la investigación. En ellas se valora el cumplimiento de los cuatro objetivos propuestos en el inicio y la validación de nuestras hipótesis. Las imágenes tienen relevancia en las conclusiones de la tesis, ya que la autora utiliza la fotografía como lenguaje artístico y crítico para incorporar otras concepciones fotográficas concebidas desde otra visualidad a su propia práctica artística e investigadora a través de un discurso visual. La tesis se cierra con posibles líneas de investigación que orientan futuros proyectos.

Palabras clave: ceguera, fotografía, investigación basada en las artes, percepción invidente y visualidad.

CAPÍTULO

DISEÑO
DE
LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO I: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

1. Introducción: motivos y justificación de la investigación

Querer describir en un título todos los pensamientos, contenidos e ideas clave que giran en torno a esta investigación doctoral ha resultado complejo. Bajo el título *Otras visualidades: crear y enseñar fotografía desde la percepción invidente* he pretendido sintetizar aquellos aspectos que he considerado clave en esta tesis.

El primer término “visualidades” remite a la construcción del pensamiento visual dentro de un determinado contexto cultural. Para Rose (2003) el término de visualidad se refiere al proceso en el que la visión es concebida de diferentes modos: “cómo vemos, cómo podemos ver o hacer ver y cómo vemos lo que estamos viendo y lo invisible que hay” (Foster, citado en Rose, 2003, p.6).

Precisamente es la cultura visual el enfoque en el que he situado los modos de significar lo visual. De acuerdo con Hernández (2012) “el término Cultura Visual describe una diversidad de prácticas e interpretaciones críticas en torno a las relaciones entre las posicionalidades subjetivas y las prácticas culturales y sociales de la mirada” (p.20).

Al referirme a “otras visualidades” busco comprender diferentes modos de concebir lo visual, tanto desde la percepción de los que ven, como la de aquellos que construyen lo visual desde la ceguera. Me interesa relacionar esa visualidad concebida por personas ciegas y vincularla con la de aquellos artistas con visión normal pero que se interesan por descubrir otras formas de construir lo visual. Cada visualidad contiene elementos singulares que la distinguen junto a otros que conectan sus imágenes, es por eso que a medida que he ido avanzando he descubierto vínculos con otras formas de concebir lo visual.

La visión a diferencia de la visualidad, describe ese proceso fisiológico que hace posible que uno sea capaz de ver. Del mismo modo, el resto de los sistemas perceptivos no pueden verse como procesos delimitados dentro de un marco fisiológico, ya que existen otros mecanismos cognitivos y factores que contribuyen a dar sentido y comprender lo percibido. En este sentido, la visión y la visualidad no deben entenderse como aspectos diferenciados, más bien entrelazados. Como afirma Foster “aunque la visión sugiere la mirada como una operación física y la visualidad de la mirada como un hecho social, los dos no se oponen, como la naturaleza a la cultura” (citado en Mirzoeff, 2006, p.54).

La ceguera ó la invidencia son los términos a los que constantemente me he referido para entender otra forma de construir lo visual. Preferimos la denominación de percepción invidente a la de ceguera ya que ésta no hace más que recordar una ausencia, mientras que la percepción invidente pone de manifiesto otra sensorialidad que contiene el potencial de otros sistemas perceptivos y obliga a desligarnos de lo visual. En este sentido, conocer los fundamentos psicopedagógicos de la discapacidad visual me ha permitido conocer la variedad de patologías visuales en las que una ceguera puede presentarse. En este estudio he encontrado diferentes clasificaciones que se basan en criterios como la agudeza visual o patología que la causa. Sin embargo, existen otros aspectos como la memoria visual que son determinantes para construir los perceptos. Lo que vemos solemos entender la ceguera como una forma única, obviando aspectos que influyen notablemente en la forma de construir nuestro pensamiento visual.

La fotografía es el lenguaje visual y artístico por el que me he interesado tratando de conectarlo con esa percepción invidente. A lo largo de esta tesis la fotografía se presenta como objeto de estudio teórico para comprender imágenes; objeto para la indagación en la percepción invidente; objeto para estudiar y desarrollar propuestas educativas y vía para reflexionar sobre lo creado; y por último, objeto de creación artística que genera otra fotografía enriquecida desde esa percepción invidente.

El interés por estudiar los vínculos existentes entre lo fotográfico y la percepción invidente reside en que la fotografía contribuye a otras formas de pensar y construir imágenes y que no necesariamente están ligadas a lo visual. Los artistas invidentes conciben lo fotográfico como un trabajo reflexivo, interior que busca otros referentes y los transforma con ayuda de la imaginación. La representación mental como imagen latente es finalmente construida en un entorno que sin duda es visual. Así también Burgin (2004) describe que:

aunque la fotografía sea un “medio visual”, no es un medio “puramente visual”. No me estoy refiriendo sólo a que son pocas las veces que vemos una fotografía en uso sin que aparezca acompañada de la escritura, sino también a que incluso la fotografía “artística” sin leyenda, enmarcada y aislada en la pared de la galería, se ve invadida por el lenguaje en el preciso instante en que se mira, ya que en la memoria, por asociación, se entremezclan e intercambian continuamente fragmentos de palabras e imágenes (p.163).

Esta idea pone en evidencia que lo fotográfico no sólo es visual, es decir, exige de otros mecanismos cognitivos para crear e interpretar. Además, lo fotográfico implica también la participación de otros lenguajes artísticos durante el proceso creador como veremos en algunas de las obras estudiadas.

En realidad, lo importante es que todas estas fotografías sean capaces de llegar al espectador y conecten con sus experiencias. No importa la condición visual del artista, todas deben haber sido concebidas bajo una intencionalidad artística que las distinga y las enriquezca como parte de nuestra visualidad. Como afirma Mirzoeff (2003) la cultura visual busca precisamente una relación con lo visual que se aleje de escenarios estructurados pero centrada en la experiencia visual de cada individuo. En esta investigación, nos interesa despertar ese interés por las imágenes desde la vivencia experiencial del individuo y sin olvidar los contextos en los que las imágenes son observadas.

Cuando se investiga sobre imágenes, se aprende a mirar. Leer, mirar, analizar imágenes ayuda a potenciar la mirada y en el caso de personas ciegas hay que ejercitar esa lectura a través de otros mecanismos. La observación junto a una reflexión sobre lo que uno aprecia permite ser más conscientes sobre lo que uno ve e interpreta. Según Ewald (2001) lo que se consigue a través de este proceso no es tanto “alfabetismo visual”¹ sino aprender a ver y a pensar sobre los elementos que intervienen en una fotografía para expresar una idea concreta.

Tanto desde el estudio teórico de proyectos visuales como desde el taller de fotografía experimental la lectura sobre imágenes es el punto de partida para comprender formas de trabajar lo fotográfico desde esa otra percepción.

De este modo veremos como esta tesis hace una revisión de esas formas de concebir una fotografía desde la creación y desde la enseñanza. Mi propósito será llegar a diseñar un planteamiento didáctico en el que la fotografía cobre significación desde la percepción invidente proponiendo métodos participativos con el que personas ciegas aprendan a mirar y crear sus propias imágenes. Además contribuir a enriquecer mi propio pensamiento visual incorporando una fotografía desde otra visualidad.

1.1. Orígenes de la investigación

Sus raíces guardan relación con el interés que siempre me ha despertado la idea de fotografiar. Desde mis estudios de licenciatura en Bellas Artes, la fotografía y la escultura fueron dos de las disciplinas artísticas más afines, cursando aquellas asignaturas que se adecuaban con mi forma de pensar y de crear. Debo mencionar al menos la importancia que tuvieron en mi formación profesores como Rafael Trobat y Pablo de Arriba del Amo, quienes me transmitieron con entusiasmo todo su conocimiento; sin duda, referentes que forman parte de mi pensamiento.

En lo sucesivo, la fotografía y la escultura fueron trabajadas como lenguajes vinculados en el proceso de una obra. A veces, los vínculos surgían de la necesidad inconsciente de fusionar ambos lenguajes para que la creación escultórica y fotográfica tuvieran así una única forma representativa. De una imagen fotográfica plana a una creación escultórica tridimensional. A

veces las imágenes inspiraban una forma escultórica y en otras la fotografía formaba parte de la escultura. Conceptos tales como espacio vacío e interior, cámara oscura, mirada a través de y la oscuridad han estado presentes durante mi trayectoria artística.

Al revisar esta tesis y escribir este relato, soy consciente de que esta relación entre ambas disciplinas vuelve a estar presente, aunque en este caso inmersa en el proceso fotográfico. La construcción de la imagen implica un ejercicio escultórico sobre el espacio. Es decir, al fotografiar modelamos elementos y nos apropiamos de una parcela visual como si fuese una escultura que se convierte en una imagen plana. Al igual que sucede en el trabajo escultórico, al modelar un espacio buscamos esa referencia corporal y táctil con ese objeto de deseo que fotografiamos.

Desviando la trayectoria artística hacia lo profesional, he de decir que la educación artística se ha convertido en mi ocupación principal, la cual llevo desarrollando durante más de diez años. Al enseñar he tratado de utilizar la fotografía como lenguaje visual que favorezca la expresión artística de los estudiantes y que al mismo tiempo posibilitara trabajar otros contenidos y actitudes de la creación artística. Esta inquietud se ha convertido en una incesante búsqueda de estrategias, actividades artísticas y que además trascendieran de lo técnico hacia lo expresivo. Este rumbo profesional hacia lo educativo ha transformado mi forma de concebir la creación artística desligándola del trabajo creativo individual y proyectándola hacia los estudiantes. El diseño de actividades y propuestas van dirigidas a otros con la intención de llegar a una creación compartida entre el que diseña y el que crea enriqueciéndose del proceso artístico.

Los cursos de doctorado en la Facultad de Bellas Artes fueron el inicio para investigar sobre la fotografía desde un punto de vista teórico. Así también, tuve la oportunidad de experimentar la fotografía desde un plano artístico al que ya acompañaba su proyección didáctica. Algunos trabajos fotográficos retomaban ese sentido escultórico de la fotografía. También comencé a interesarme por aquellas propuestas a las que J. Spence (2004) ha definido como “fotografía comunitaria”:

Los fotógrafos comunitarios animan a la gente a que se fotografíe mutuamente; a que fotografíen a su familia y sus amigos; en definitiva a su entorno social. Con ello se obtiene una respuesta inmediata que fomenta el debate, la lectura y la escritura, y que permite mirar al mundo de otra manera (p.68).

Entre este tipo de propuestas fotográficas, bastante extendidas en los Estados Unidos, encontramos los proyectos de Wendy Ewald, uno de los referentes clave y que desde aquel momento ha estado presente en la planificación de mis propuestas fotográficas.

Este interés por la fotografía comunitaria me llevó el año 2010 a asistir al curso *Collaborating with Communities* impartido por Ewald en el Centro de Fotografía de Woodstock de Nueva York. El curso no sólo me permitió ampliar conocimientos sobre ese planteamiento artístico y educativo, también intercambiar personalmente puntos de vista con Ewald sobre lo fotográfico. Con motivo de este encuentro fue publicado en 2011 el artículo *Entrevista a Wendy Ewald ¿Cómo desarrollar propuestas colaborativas utilizando la fotografía?*

El trabajo de investigación presentado en 2010 para optar al Diploma de Estudios Avanzados llevaba por título *Jugar y crear con la fotografía*, un primer paso para profundizar con mayor rigor sobre lo fotográfico e iniciar la aventura de buscar proyectos de fotografía que vincularan el papel del artista con el educador. Abordar lo lúdico nos permitía una forma de vincular la fotografía a la educación artística.

Como síntesis de este trabajo establecimos las características significativas que vinculaban la fotografía y el juego a partir de una definición de lo lúdico de Huizinga (1990). Así también fueron estudiadas obras que se identificaban con algunas de las formas de juego descritas por Caillois (1994). Tomando como referencia diversos tipos de juego se incluyeron proyectos de fotografía comunitaria que conectaban esa relación lúdica con los procesos de creación y definían una línea de trabajo con la que deseaba investigar. Todos aquellos proyectos me apasionaban porque encontraba en ellos la fórmula de combinar lo fotográfico, lo educativo y

lo social. Como propuesta final se desarrolló una experiencia fotográfica realizada con estudiantes de primero de magisterio de Educación Infantil.

La presente tesis es un siguiente paso, en el que sigue latente la idea por indagar en lo fotográfico buscando nuevas referencias en otros artistas y en proyectos de fotografía comunitaria que siguen despertando mi interés.

El giro temático es consecuencia de diferentes circunstancias, a veces difíciles de precisar. Ciertamente es que el interés por el trabajo fotográfico de personas ciegas surgió a partir de encuentros inesperados con imágenes que me han hecho reflexionar sobre cómo se concibe y cómo se enseña la fotografía a personas ciegas. Las ideas surgidas a partir de los proyectos de Solà & Arderiu y Pak Sheung Chuen fueron el punto de partida de esta investigación. Cada proyecto aportaba interrogantes y despertaba en mí la inquietud por conocer cómo es esa otra visualidad. El encuentro con estos proyectos consolidó poco a poco una temática guiada también por la intuición de que enseñar fotografía a personas ciegas va más allá de demostrar a los que vemos lo que un ciego puede o no hacer. La fotografía es una vía para mantener despierto ese vínculo visual hacia lo que nos rodea y expresarnos independientemente de nuestra condición visual. Es así como la fotografía me ha llevado a mirarla, enseñarla y crearla.

2. Delimitación y orientación de la investigación

Para definir el objeto de estudio de esta tesis existen dos conceptos que me han servido para centrarlo. Por un lado, la fotografía como lenguaje artístico con el que elaborar un discurso visual, y por otro lado, la percepción invidente no sólo entendida como condición fisiológica sino también la posición que articula esa otra visualidad.

Quizás para querer llegar a esa fotografía concebida desde la percepción invidente, pesa la necesidad de buscar nuevos retos que amplíen y signifiquen esa fotografía que me apasiona. Como dice Sontag (2009) “el fotógrafo siempre está intentando colonizar experiencias nuevas o descubrir nuevas maneras de mirar temas conocidos para luchar contra el tedio. Pues el tedio es reverso de la fascinación” (p.49).

La investigación pretende hacerlo desde ese rol compartido del a/r/tografer para indagar en la creación visual de personas invidentes como investigadores, artistas y educadores. La búsqueda de conexiones entre la fotografía y la ceguera desde estas identidades será el reto que me haya propuesto en esta investigación. En los diversos capítulos de esta tesis me referiré más bien a “nuestra investigación” en lugar de personalizar como mi investigación, al querer incorporar en ella todas las voces, participaciones y aportaciones que han formado parte de ella.

Si bien es cierto que los proyectos fotográficos de artistas invidentes que he recogido no son los únicos encontrados, sino aquellos que ofrecían vías significativas y alternativas para concebir la fotografía desde otra visualidad. Por este motivo, aunque existen artistas con deficiencia visual que fotografían, su planteamiento sigue estando ligado a la idea de fotografiar lo visual desde lo que vemos.

Del mismo modo, los proyectos fotográficos de artistas con visión normal que nos interesan se refieren a cómo se construye ese visual del que no puede ver. En especial hemos estudiado aquellos proyectos en los que existe una vinculación estrecha con la creación colaborativa y compartida con personas ciegas queriendo relacionar así formas de creación que comparten un componente educador como sucede en Javier Téllez, Sophie Calle, Seeing with Photography Collective entre otros. Así también, encontramos otras propuestas que se centran en documentar la realidad cotidiana de personas ciegas, temática que no resulta relevante ya que forma parte de esa forma de concebir lo fotográfico desde lo visual y que no indaga en cómo se construye ese otro visual.

Al hablar de creación fotográfica desde otras visualidades he querido vincularlo a la percepción invidente ya que al prescindir del sentido visual se buscan otras formas

alternativas de concebir la imagen que aportan significación a la fotografía. El término visualidades nos lleva hacia otros modos de construcción visual que no tienen que ver con esa otra percepción, pero que se encuentran ligados a la construcción visual. De hecho podemos encontrarnos con otras lecturas sobre visualidad, por ejemplo, al estudiar las imágenes desde los contextos culturales desde las que han sido creadas. Sin embargo, este estudio se ocupa únicamente de esa idea de visualidad entendida como construcción fotográfica que prescinde del sentido visual.

A modo de orientación del planteamiento de esta tesis he planteado una serie de interrogantes que van a ir trazando su recorrido en el que se va aportando significado a una fotografía que parte desde la creación y llega a la enseñanza artística.

2.1. ¿En qué medida el estudio de la percepción contribuye a conocer el pensamiento visual de las personas ciegas?

Las personas con discapacidad visual y en especial los invidentes utilizan su sensorialidad en términos diferentes en relación a los que vemos. Para los que vemos, lo visual tiene una presencia absoluta al estar inmersos en un entorno plagado de imágenes e incluso cuando imaginamos el mundo con los ojos cerrados e inventamos imágenes mientras soñamos. Sin embargo, para el ciego de nacimiento, el mundo se construye en base a otras representaciones que van más allá de lo visual. Lo que nosotros llamamos imágenes, para los ciegos son representaciones mentales con otra apariencia, al haber sido construidas a partir de otras sensaciones, percepciones y pensamientos.

El estudio del complejo funcionamiento de la percepción al prescindir del sentido visual desde el nacimiento será necesario para comprender ese pensamiento visual, ya que es precisamente en la ausencia de referencias visuales cuando encontramos grandes diferencias. En ese caso, los sistemas perceptivos reorganizan la canalización de los estímulos tratando de compensar así la ausencia del sistema visual. Así también, lo perceptivo implica otros mecanismos del organismo que determinan nuestra forma de comprender y significar los objetos del entorno. Como afirma Arnheim (1998) "el conjunto de operaciones cognitivas llamadas pensamiento no son privilegios de los procesos mentales, sino ingredientes de la percepción misma" (p.27).

El hecho de comprender cómo perciben y aprehenden las personas ciegas resulta una forma idónea de conocer nuestra propia percepción y ser conscientes de la importancia de estimular otros sistemas perceptivos. En este sentido, Soler (1992) insiste en la importancia de potenciar educando cada uno de los sentidos desde antes incluso de nacer. Esta opinión es también compartida por Ch. Spence (2003) que investiga la importancia de desarrollar nuestra sensorialidad a lo largo de la vida y aprovechar así el potencial de algunos sentidos que generalmente están infrautilizados en nuestra percepción.

Estrechamente vinculado al desarrollo de la percepción surge el pensamiento simbólico, con el que analizaremos la formación de las representaciones internas de personas ciegas que nunca han tenido referencias visuales. Así comprobamos que desde el momento en que nacemos vamos creando todo un repertorio de representaciones mentales que almacenamos en nuestra memoria. La experiencia individual permite aprehender de lo percibido, a medida que crecemos lo cultural revela una presencia cada vez más inseparable de las percepciones del mundo que nos rodea. De esta forma, comprobamos como la percepción contiene un componente cultural presente en ese entorno del que formamos parte. Tal y como describe Le Breton (2007) ese contexto hace que nuestros sentidos se transformen para acomodarse al entorno del que formamos parte.

En definitiva, será significativa una revisión de la percepción desde una aproximación psicológica, antropológica, filosófica que profundice en los mecanismos del pensamiento visual de personas con ceguera congénita. Su estudio nos servirá para distinguir el funcionamiento de los sistemas perceptivos y cognitivos en relación a los tipos de discapacidad visual. Veremos como las representaciones internas que denominamos imágenes

mentales se construyen en base a otras referencias perceptivas. Así también completaremos el desarrollo sensorial desde un enfoque pedagógico que promueva la educación sensorial incluso antes del nacimiento. Una apuesta para potenciar nuestra sensorialidad y descubrir las posibilidades que nos ofrecen nuestros sentidos.

Así también, será conveniente situar a personas ciegas como creadoras de su propias representaciones. Al ser capaces de representar estaremos poniendo en marcha otros mecanismos perceptivos y cognitivos que evidencian un pensamiento visual. Veremos cómo las experiencias creadoras con personas ciegas ponen de manifiesto esa capacidad de representar una forma prescindiendo de lo visual.

2.2. ¿Qué referentes son necesarios para indagar en la fotografía desde la percepción invidente?

Como ya hemos mencionado, nuestro estudio, no pretende centrarse exclusivamente en aportaciones referidas a personas con discapacidad visual, sino abarcar también otras formas de creación artística. Consideramos que las aportaciones de artistas sin discapacidad visual también nos ofrecen alternativas para comprender cómo es esa otra percepción. Así veremos como Pak Sheung Chuen se convierte temporalmente en ciego para comprobar el papel de otros sentidos; Sophie Calle colabora con un grupo de invidentes para que le expliquen cómo es su concepto de belleza y después fotografiarlo; Raimon Solà y Eduard Arderiu documentan la cotidianidad de las vidas de un grupo de ciegos con quienes deciden compartir sus imágenes. En definitiva, cada uno elabora sus propias estrategias para indagar en esa percepción a través de la creación fotográfica.

De artistas que buscan comprender esa otra percepción invidente, hacia la comprensión de lo visual desde la percepción invidente. Es aquí donde encontramos a artistas ciegos, entre ellos Bavcar, a quien podríamos atribuirle el origen de este tipo de fotografía, además de ser uno de los autores que más ampliamente ha fundamentado un concepto fotográfico desde la ceguera. A partir de aquí, se abren una gran referencia de artistas ciegos y colectivos que se dedican a la fotografía. Lo relevante es que cada uno crea su propio lenguaje artístico en consonancia con su concepto sobre lo visual. En esta investigación hemos escogido aquellos artistas que sus fotografías ofrecieran lecturas diferentes y significativas sobre lo visual.

En este sentido, no podemos estar más de acuerdo con Dubois (1986) al decir que si verdaderamente queremos entender en qué consiste la originalidad de la imagen fotográfica tendremos que necesariamente prestar más atención a todo su proceso más que a la fotografía como resultado. Además enumera aquellos elementos que se articulan en un proceso fotográfico.

tener en cuenta no sólo, en el nivel más elemental, las modalidades técnicas de la constitución de la imagen (la huella luminosa), sino también, por una extensión progresiva, el conjunto de los datos que definen, en todos los niveles, la relación de ésta con su situación referencial, tanto en el momento de la producción (relación con el referente y con el sujeto-operador: el gesto de la mirada sobre el objeto: momento de la "toma") como el de la recepción (relación con el sujeto-espectador: el gesto de la mirada sobre el signo: momento de la "re-toma"- de la sorpresa o el error) (pp.61-62).

La fotografía que nos interesa y que analizaremos en cada uno de los artistas pretende analizar todos esos pasos que nacen en el momento que se genera esa imagen mental y se extiende a la recepción misma de las fotografías. Aspectos que se han considerado para profundizar en las relaciones entre fotografía y percepción invidente.

Si bien planteamos un estudio de obras significativas para entender la fotografía desde una perspectiva creadora, también es necesario revisar planteamientos cuando la fotografía es enseñada. Hemos recogido colectivos interesados en enseñar la fotografía tanto como vehículo para la expresión individual, como para convertirse en altavoz de una realidad marginada. La fotografía como veremos, puede convertirse en el punto de partida para conseguir otros objetivos orientados hacia la inclusión social y para la concienciación sobre la discapacidad visual. Se incluyen otras propuestas dentro de los contextos museísticos que

promueven la difusión de obras artísticas de personas con discapacidad visual. Cada vez más, los museos son conscientes de la necesidad de dar apertura todo tipo de públicos y adaptarse a las necesidades del espectador.

Todas estas aportaciones didácticas comparten un objetivo común: desligarnos de los prejuicios social y culturalmente establecidos en torno a la discapacidad y convencernos de que es posible una integración partiendo de acciones que promuevan la integración cultural.

2.3. ¿Cómo fundamentar una relación entre fotografía y ceguera?

El hecho de que una persona ciega pueda tomar la cámara y realizar fotografías puede a primera vista, parecernos algo paradójico. El concepto fotográfico de los que vemos parece estar irremediabilmente vinculado al sentido visual, al concebir la fotografía como un fragmento de esa realidad que vemos. Sin embargo, los artistas ciegos manifiestan otros modos de aportar sentido a la fotografía. Una de las cuestiones que muchos de sus artistas comparten reclama que la cuestión no es tanto cómo fotografiar sin ver, sino cuál es su necesidad de imágenes.

Conscientes de la importancia de ese deseo de imagen que nos lleva hacia la creación, consideramos que existen tres ámbitos artista, imagen y espectador para llevar a cabo un análisis que fundamente las relaciones entre fotografía y ceguera. A continuación, pasamos a describir un significado de lo fotográfico que va generando conexiones con la percepción invidente.

En la raíz etimológica del término encontramos dos conceptos “φως” (luz) y “γραφή” (escritura). La luz como condición *sine qua non* de toda percepción visual y requisito para la tinta de una escritura fotográfica. La luz y la oscuridad son dos elementos que forman uno solo, a los que hemos denominado elementos duales y que han sido analizados junto a otros en cada una de las obras.

El término “γραφή” nos habla de la escritura entendida como el conjunto de elementos que configuran un lenguaje visual con el que generar imágenes. Al mismo tiempo, cuando hablamos de escritura, entendemos que bajo esa grafía existe un discurso que articula ideas y que se construye a través de la escritura fotográfica.

Al igual que un libro cuenta una historia que nos traslada mentalmente a un espacio imaginado, la grafía de una fotografía articula ideas y pensamientos que significan la imagen. En las imágenes encontramos líneas temáticas que se identifican con los proyectos fotográficos de cada artista. Cada uno de ellos nos ofrece una vía para indagar en lo visual e independientemente de que se trate de artistas con y sin discapacidad visual. Así encontramos temáticas tales como: la fotografía como experiencia terapéutica; la representación visual de la propia ceguera; la ceguera como experiencia sensorial; del deseo erótico al simbolismo; arquitectura y la memoria del lugar; y la que abordan gran parte de artistas sin discapacidad visual, indagar en la percepción del otro.

Estas líneas temáticas han servido de eje para analizar otros puntos de conexión que definen discursos desde otra visualidad. El análisis de las imágenes nos lleva a analizarlas compositivamente extrayendo los elementos visuales que frecuentemente utilizan los artistas en sus fotografías. Los elementos visuales, tal y como hemos comentado, contienen a su vez un doble que es el que aporta sentido a una fotografía concebida a partir de referencias visuales. Así el uso de la luz es también un dominio de la oscuridad, el color representa lo visual y su ausencia lo invisible, el espacio y el tiempo como elementos significativos también del propio proceso. El espacio de representación toma como referencia el imaginado mientras que para los que vemos coincide con el que percibimos visualmente. El tiempo adquiere también una significación desde el proceso de construcción de la imagen hasta detenerlo en un instante convertido en fotografía.

La relación entre fotografía y ceguera es abordada no sólo desde las imágenes también desde sus procesos de creación en los que estructuramos diversas fases que se identifican con los pasos seguidos por cada uno de los artistas. Nos interesa ese proceso en el que se materializa la idea para comprender los recursos que utiliza cada artista al elaborar sus imágenes y aportarle sentido a su creación.

Para el artista invidente que construye una imagen también es relevante saber la apariencia creada y lo que ésta significa para otros. Por ese motivo, distinguimos dos lecturas, una en la que uno mismo descubre y reconoce su imagen y otra lectura donde descubre la significación que puede reportar esas imágenes.

2.4. ¿Cómo aproximarnos a la necesidad visual de una persona invidente?

Si nos cuestionamos la repercusión de esa ausencia del sentido visual en la percepción de las personas ciegas, también debemos interrogarnos de qué modo las personas ciegas se interesan por lo visual. No debemos olvidar que las imágenes también forma parte del entorno visual de las personas invidentes y que sus mensajes les llegan bien a través de otros sentidos ó de un interlocutor que transmite su mensaje y lo codifica en palabras. Las personas ciegas participan también de acciones que cotidianamente tienen que ver con lo visual como por ejemplo, ver la televisión o el cine, aunque realmente se presuponga que se trata más bien un acto de escucha. De acuerdo con Gubern (1992) "la función de la vista en la sociedad ha modelado incluso expresiones de nuestro lenguaje aportando funciones que no le corresponden pero que evidencian el peso de lo visual" (p.1).

Las fotografías también forman parte del universo de imágenes que les rodean y ,en especial, aquellas que forman parte de los álbumes fotográficos y de acciones cotidianas. Las fotografías no sólo son imágenes, también recuerdos que están igualmente presentes en la memoria del ciego que los ha vivido. Como dice Sontag (2009) "todos los usos talismánicos de las fotografías expresan una actitud sentimental e implícitamente mágica; son tentativas de alcanzar o apropiarse de otra realidad"(p.26).

Aunque en esta tesis hemos afrontado un estudio teórico de aquellos aspectos clave para comprender la percepción y apreciación estética de personas ciegas así como el estudio de proyectos de artistas, consideramos que establecer un contacto real con el colectivo de personas ciegas nos permitirá avanzar e interiorizar los conceptos aprendidos al integrarlos con una experiencia real. El contexto en el que hemos participado corresponde con el colectivo de afiliados de la Organización Nacional de Ciegos Españoles [ONCE] de Madrid. Nuestro planteamiento inspirado en las investigaciones etnográficas de Collier (1967), ha consistido en una inmersión cultural en la que hemos establecido diferentes fases que parten de la observación hasta la intervención.

Al inicio nos interesaba observar y aprender la realidad cotidiana de los afiliados, prestando atención a la forma de desenvolverse, sus intereses, sus inquietudes y llegar a conocer su relación con todo lo que entraña lo visual.

Al proponer espacios de diálogo con personas con discapacidad visual hemos conocido sus inquietudes hacia lo visual y hemos podido orientarlo hacia nuestro interés por lo fotográfico. Convencidos de que la limitación del sentido visual no es impedimento para la creación fotográfica, hemos propuesto un taller de fotografía basado en un planteamiento en el que participen como espectadores y creadores de sus fotografías.

Una de las ideas más extendidas culturalmente e indistintamente entre personas con o sin discapacidad visual es que la fotografía se concibe desde lo visual. Bajo esta idea, pasa inadvertida la capacidad que una persona ciega posee para generar imágenes mentalmente fruto de lo percibido, lo memorizado e imaginado. El concepto fotográfico que planteamos pretende deshacer la idea de concepción fotográfica ligada a la necesidad visual. Pretendemos que las imágenes se generan mentalmente y darles una forma visual utilizando el cuerpo y el tacto para hacer fotografía y desplazar así la necesidad de ese sentido visual.

Para nuestro taller, hemos tenido muy en cuenta que las fotografías debían formar parte de experiencias vividas. La experiencia garantiza la percepción, experimentación y disfrute que conecta con recuerdos. Las imágenes formarán parte de momentos almacenados en la memoria y que pueden ser fácilmente recordados e imaginados. Al igual que Javier Téllez les brinda una experiencia como punto de partida para hablar sobre otra visualidad, esta intervención pretende facilitar la creación artística a través de una experiencia vivida, sentida y percibida por ellos mismos.

Imaginar un lugar, un viaje del que tengamos la experiencia consciente de haber estado allí. Las fotografías propuestas responden a diferentes temáticas vinculadas a ese lugar y que buscan indagar en los recuerdos almacenados en la memoria para activar nuestra sensorialidad. La cianotipia, como primera fotografía sin cámara nos parecía una forma plástica y coherente para comenzar a trabajar la fotografía, partiendo del contacto estrecho entre imagen y cuerpo, entre representación y mirada de cerca. Además la cianotipia como el fotograma responden a la esencia misma de lo fotográfico.

El proceso exige el contacto con materiales y con texturas a las que vamos vinculando lo que queremos contar y buscar la forma visual para hacerlo. Cada fotografía creada en el taller busca ir secuenciando ese acercamiento a la cámara como herramienta para la representación visual. El conjunto de fotografías creadas aporta una mayor consistencia a partir de una narración visual inventada.

El taller de fotografía para personas ciegas no pretende únicamente enseñarles estrategias para fotografiar, sino despertar de algún modo esa necesidad de imágenes; primer paso para transformar el desinterés en interés por lo visual y comprender un entorno visual creando sus propias imágenes. Dejamos así un último interrogante abierto y que esperamos ir desvelando en el desarrollo de esta investigación: invidentes que dan sentido a la creación visual, ¿es la fotografía una forma de manifestar esa otra visualidad?

3. Objetivos de la investigación

3.1. Objetivos generales

- Analizar la percepción junto a otros mecanismos que intervienen en el pensamiento visual para comprender su papel en los procesos de creación visual.
- Establecer conexiones entre fotografía y ceguera a partir de un marco de análisis visual de obras creadas desde la percepción invidente, que recoja los ámbitos de artista, proyecto visual y espectador.
- Diseñar un enfoque didáctico aportando sentido a la creación fotográfica desde otra percepción y que contribuya a generar vínculos con el entorno visual, promoviendo así un interés por la creación visual.
- Crear un proyecto visual que represente un concepto fotográfico desde otras visualidades integrándolo en nuestra práctica artística.

3.2. Objetivos específicos

Además de los objetivos mencionados existen otros aspectos de interés a los que se refiere esta investigación que hacen referencia con el marco epistemológico y pedagógico en el que se sitúa, al marco inclusivo de la creación artística contemporánea y el contexto educativo no formal donde se desarrolla la propuesta didáctica.

A continuación detallamos cada uno de estos objetivos específicos.

3.2.1. Referidos al marco epistemológico y pedagógico

- Diseñar un marco de análisis para establecer vínculos entre fotografía y ceguera que utilice metodologías visuales oportunas para estudiar los ámbitos de artista, proyecto visual y espectador.
- Crear una propuesta de lectura de imágenes para ser capaces de interpretar y comprender imágenes participando activamente en la construcción de los significados desde la acción creadora.
- Diseñar un método didáctico basado en un planteamiento fotográfico significativo para personas invidentes para concienciarles sobre sus capacidades de expresivas y encuentren en la fotografía un lenguaje accesible que va más allá de lo estrictamente visual.
- Estudiar la variedad de metodologías de investigación basadas en las artes que utilicen la fotografía como objeto de estudio en sí misma, como vía para explorar e investigar un contexto concreto, así como lenguaje artístico con el que elaborar un discurso visual desde otras visualidades.

3.2.2. Referidos al estado de la cuestión

- Analizar desde diferentes disciplinas el concepto de la percepción tratando de comprender el funcionamiento de cada uno de los sistemas sensoriales y de aquellos mecanismos que intervienen para significar los perceptos.
- Considerar los estudios más significativos realizados sobre la apreciación estética de personas con ceguera, tanto referidos al ámbito de la creación como los de la apreciación de una obra artística.
- Seleccionar propuestas de artistas con o sin discapacidad visual que aporten líneas diferenciadas sobre la creación visual desde la percepción invidente.
- Revisar las metodologías visuales con el propósito de adecuarlas a nuestro marco de análisis y establecer conceptos clave que determinen cualidades significativas de estas obras.
- Estudiar métodos de investigación basados en las artes junto a otras estrategias metodológicas que posteriormente sirvan para adecuarlos a las diferentes fases de experimentación y desarrollo de esta tesis.

3.2.3. Referidos a la educación artística y la discapacidad visual en contextos educativos no formales

- Revisar propuestas que enseñan fotografía para comprender estrategias creativas y metodológicas que posibiliten esbozar un método experimental de creación artística y visual para personas ciegas.
- Combinar diferentes técnicas y recursos para la creación artística que contribuya a aportar sentido a una fotografía desde la ceguera potenciando su sensorialidad y sus capacidades creativas.
- Utilizar la creación como una vía para explorar otra visualidad y concienciar así al espectador sobre las capacidades de personas con ceguera.
- Dar visibilidad a las creaciones de personas con discapacidad visual para que sean conscientes de lo que expresan y comunican sus imágenes, así como para deshacer prejuicios culturalmente asimilados por la sociedad.

3.2.4. Referidos a la creación artística inclusiva y contemporánea

- Analizar proyectos fotográficos creados por artistas con y sin discapacidad visual para entender esa concepción fotográfica que aporta sentido desde la ceguera.
- Conocer propuestas museográficas inclusivas que promuevan la difusión de obras de personas con discapacidad visual dentro de circuitos artísticos contemporáneos.
- Desarrollar una obra personal a través de la fotografía que integre a nuestra práctica artística otra forma de concebir lo fotográfico desde otras visualidades.
- Realizar entrevistas y encuentros con artistas invidentes que sirvan para profundizar en ese concepto fotográfico y permita establecer nexos para futuros proyectos.

4. Metodología

Dentro de este apartado describimos: las hipótesis planteadas en esta tesis, las líneas metodológicas en las que situamos los diversos enfoques trabajados desde la investigación basada en las artes y que una investigación en educación artística debe saber enmarcar; y el estilo de citación utilizado, de acuerdo con la American Psychological Association.

4.1. Hipótesis

Una vez planteando los interrogantes que delimitan el tema de esta tesis y después de haber formulado sus objetivos, planteamos tres hipótesis desde las perspectivas: teórica, didáctica y artística.

1. Los proyectos fotográficos de artistas invidentes junto a otros de artistas sin discapacidad visual que indagan en esa otra percepción, suponen un material clave para comprender las estrategias creativas que fundamentan una fotografía desde la ceguera.
2. Es posible diseñar un enfoque didáctico en el que personas ciegas son capaces de crear sus propias fotografías y comprenderlas a través de la experiencia artística.
3. La fotografía como lenguaje artístico es una vía para investigar a través de las imágenes y posibilita la creación de un discurso visual sobre las relaciones entre la fotografía y la ceguera.

4.2. Líneas metodológicas

La investigación puede adoptar los modos que imitan las formas de las artes y humanidades o las de las ciencias naturales y sociales. Sus formas de representación de datos están abiertas a la invención. En definitiva, el valor de estas como investigación está determinada por el juicio de una comunidad crítica (Eisner, citado en Marín, 2005, p. 226).

La cuestión metodológica en una investigación artística abre siempre la incertidumbre de tener que identificarnos con una línea concreta. En este sentido, Eisner nos alienta al afirmar que las artes pueden seguir itinerarios propios e incluso dejar abierta la posibilidad de crear otros métodos que se adecúen al planteamiento de una investigación.

Para Marín (2005) existen tres aspectos que definen de forma genérica una investigación en educación artística: la multiplicidad temática, el eclecticismo metodológico y el pluralismo epistemológico. Consideramos que cada uno de estos tres rasgos guarda cierta vinculación con nuestro estudio y que merece la pena mencionarlos.

Además de la variedad temática de las investigaciones artísticas, encontramos que está también presente en el proceso indagador, cuando nos encontramos otros contenidos de interés dentro de un mismo estudio. Siendo conscientes de la importancia de delimitar y acotar nuestro objeto de estudio, estos contenidos son considerados como posibles vías con las que abrir nuevos enfoques al tema que tratamos.

Adoptar una postura ecléctica resulta lo más acertado. Por este motivo, hemos sustituido el término metodología, en singular, por el de líneas metodológicas y que mejor responde a las necesidades de estrategias y enfoques utilizados. Somos conscientes de la dificultad de posicionarnos ante un único modelo ya que cada una de las líneas metodológicas trabajadas da consistencia a los pasos dados a lo largo de toda esta investigación.

La idea del pluralismo epistemológico, concuerda con la idea de estudiar contenidos desde varias disciplinas, como sucede al estudiar la percepción, lo que posibilita ampliar su significado y enriquecer nuestro conocimiento. En ocasiones, también sucede que debamos ampliar un tema incorporando otros conceptos que resultan significativos para su estudio.

La investigación basada en las artes [Arts Based Research] es el contexto general con el que definir las líneas metodológicas trabajadas en nuestra investigación. De acuerdo con Eisner y Barone (2006) se trata de un concepto genérico² no limitado a un procedimiento concreto para elaborar un producto de investigación basada en las artes, pero que se identifica con un género del que existen diversas líneas metodológicas. Tomando como referencia a estos autores, Hernández (2008) define así la investigación basada en las artes [IBA]:

Un tipo de investigación de orientación cualitativa que utiliza procedimientos artísticos (literarios, visuales y performativos) para dar cuenta de prácticas de experiencia en las que tanto los diferentes sujetos (investigador, lector, colaborador) como las interpretaciones sobre sus experiencias desvelan aspectos que no se hacen visibles en otro tipo de investigación (pp. 92-93).

Dentro de la variedad de metodologías artísticas de investigación encontramos la a/r/tografía [A/r/tography] como una de las líneas que mejor se identifica con nuestro quehacer artístico, educativo e investigador. Para Irwin et al. (2006) se trata de una metodología de investigación basada en la práctica educativa y artística que se refiere a una forma de investigar el mundo para afianzar en su comprensión. Precisamente, la a/r/tografía será uno de los enfoques con los que podemos identificar diversas fases de nuestro proceso indagador y al que haremos referencia más adelante.

La fotografía es protagonista de nuestro objeto de estudio tanto desde una perspectiva educativa, investigadora y artística. La pluralidad de formas en las que la fotografía es estudiada nos ha llevado también a utilizar métodos diversos para cada uno de sus contextos y a su vez definir ciertas estrategias sobre el uso de las imágenes.

Una de las primeras referencias en relación al uso de la fotografía la encontramos en la investigación basada en imágenes [Images Based Research] en la que los estudios de antropología visual y concretamente las investigaciones basadas en la fotografía de Collier (1967) han sido una referencia clave. Según Marín (2005) este método artístico defiende el uso de las imágenes en sus diferentes formatos, como un sistema de representación tan válido como el lenguaje verbal y el matemático, e incluso más significativo que ambos. También es interesante por la variedad de posibilidades que ofrecen las imágenes en el proceso investigador, bien como medio para documentar, analizar así como para elaborar discursos visuales.

Otra de las propuestas que nos interesa corresponde con la investigación educativa basada en las artes visuales [Visual Arts based Educational Research]. Para Marín (2012) se trata de un enfoque metodológico significativo para el ámbito de las artes visuales, del que se toman las prácticas artísticas como vía para resolver problemas en el terreno educativo. Aunque no abarcan todos los usos de la imagen fotográfica a los que nos referimos en nuestra investigación, si lo hacen desde una aplicación creativa y artística, en la que también incluiremos las metodologías visuales recopiladas por Rose (2003).

Así también dentro del vínculo que las imágenes tienen en nuestra estudio, Roldán (2012) se refiere concretamente al papel de la fotografía en la investigación distinguiendo entre su uso como herramienta para documentar una realidad y como modelo de pensamiento. De hecho, se interesa especialmente por aquellas estrategias que promuevan un discurso visual que tenga en cuenta las cualidades estéticas de las imágenes. La composición de las imágenes ha influido no sólo a la hora de realizar esas imágenes, también en utilizarla como recurso para presentar las fotografías en esta tesis.

En relación a la citación de nuestras imágenes hemos tenido en cuenta las aportaciones realizadas por Marín y Roldán (2012) para establecer criterios que aclaran esa denominación de las imágenes. Del mismo modo en que esta tesis aporta diferentes usos a las imágenes, también es importante dar significación a la forma en cómo son presentadas. La estructuración del contenido visual nos ha ayudado a entender la relevancia de las imágenes en una investigación artística.

A continuación, describimos en dos bloques las líneas metodológicas, comenzando por la a/r/tografía y pasando después a describir las líneas metodológicas que se identifican con las aplicaciones aportadas a la fotografía en nuestro estudio.

4.2.1. La a/r/tografía como vía para indagar en lo visual

La a/r/tografía es una metodología de IBA que busca nuevas y constantes relaciones entre los sujetos y los lenguajes que se ponen en marcha durante ese proceso indagador. Para explicar algunos de los aspectos clave de este tipo de IBA vamos a referirnos al propio término. Su denominación contiene por un lado, los términos "art" y "graphy" que sugieren la importancia de la relación entre lo visual y lo textual, vías a través de las que se indaga y se reflexiona. Por otro lado, el término a/r/t tiene que ver con las iniciales de tres identidades: artista, educador e investigador. Según Irwin et al. (2006) ninguno de estos aspectos destaca sobre el otro, sino que se producen simultáneamente en un contexto especial y temporal.

Esta encrucijada de identidades está presente en todo el desarrollo de nuestro proyecto experimental, ya que la creación se convierte en una forma de indagar en la percepción invidente y de convertir objetos creados en objetos de discusión sobre lo visual con los afiliados. También al revisar las obras de artistas encontramos que la cuestión identitaria está presente en la manera en que un artista se enfrenta a su propio proceso creador. Un ejemplo, lo encontramos en Javier Téllez, mediador de una idea y de miembros de un colectivo a los que propone trabajar colaborativamente un proyecto en base a una idea que les brinda. El artista concibe la creación no sólo como artista, también como mediador entre esa idea y los que participan en ella. Así también, el trabajo colaborativo de los miembros del colectivo *Seeing with Photography* pone de manifiesto la disolución del artista como único rol del proceso creador, ya que la fotografía se convierte en una forma participativa de investigar y crear imágenes. El papel del artista, evoluciona hacia otras formas identitarias exigidas por el planteamiento artístico. Así también, Wendy Ewald plantea adaptar su papel de artista a partir de las necesidades que la obra presente. Existe un giro en ese objeto de interés que lo desplaza de la obra hacia quienes participan de ella.

El aspecto clave de mi proceso artístico es la interacción con las personas, tanto si estoy fotografiando o enseñando. ¿Qué es realmente lo que estoy haciendo? ¿Se trata de algún tipo de antropología visual? ¿Es acaso enseñar? ¿Fotografiar? ¿Podría combinar todos estos elementos y ser también una artista? ¿Hay algo en mi trabajo que sea menos artístico cuando enseño que cuando fotografío? (Ewald, 2010, p.325)

El a/r/tógrafo tiene una triple identidad abierta en la que a través de las experiencias artísticas, la investigación y el aprendizaje se producen relaciones rizomáticas desestabilizando cualquier estructura jerárquica que haga prevalecer una identidad sobre la otra.

Para nuestro proyecto nos interesa especialmente ese concepto de a/r/tografía como metodología de situaciones para indagar en la relación entre la fotografía y la creación. La

propuesta colaborativa pretende hacer partícipes a todos los que, tanto dentro como fuera del taller fotográfico, se involucren en su proceso. Buscamos la reflexión para generar nuevos significados que vayan dando respuestas y sugiriendo nuevos interrogantes. Esta idea conecta con ese concepto rizomático como modelo epistemológico definido originariamente por Deleuze y Guattari (1987) representado por la imagen metafórica del césped salvaje que crece en todas direcciones y donde un elemento cualquiera puede conectar con otro aunque aparentemente carezca de conexión alguna. “Un rizoma no tiene principio ni final; está siempre en el medio, entre cosas, *intermezzo*” (p.25).

Lo rizomático se adecúa perfectamente al tipo de relaciones que surgen en nuestro estudio, tanto en la reflexión teórica como en nuestra propuesta experimental. En esta indagación teórica buscamos relaciones entre ese concepto fotográfico y la percepción del invidente tratando de establecer no sólo estrategias comunes en el proceso creativo, también en relación a las temáticas que se trabajan. Así también se crean vínculos entre lo que se crea y lo que se enseña tratando de que resulte significativo para personas con discapacidad visual.

Las relaciones rizomáticas también están presentes en el taller fotográfico. Por un lado, las conexiones entre fotografías no sólo tienen que ver con su referente, también con otros aspectos que van más allá de lo sensorial enriqueciendo su contenido y aportando mayor significación al conjunto de imágenes. Por otro lado, las interpretaciones que despierta una misma imagen ponen en evidencia la relación entre lo visual y lo textual. Las identidades de quienes participan aparecen reflejadas en las creaciones de las que espontánea e inconscientemente surgen los vínculos de sus experiencias.

Describimos así aspectos de la a/r/tografía como uno de los modelos de investigación artística basada en las artes en el que enmarcamos nuestro estudio. Esta metodología permite entender el proceso de enseñanza y aprendizaje de un modo colaborativo y abierto a las relaciones que puedan surgir en el proceso y lograr generar nuevos interrogantes que no necesariamente tengan una respuesta definitiva.

4.2.2. Un enfoque de investigación basado en la fotografía

Hemos pretendido recoger los diferentes usos que hacemos de la fotografía y considerar también ciertas estrategias fotográficas que han sido estudiadas en las propuestas fotográficas. A lo largo de esta investigación, la fotografía se convierte en una vía para investigar, enseñar y crear. Por este motivo, consideramos que la mejor manera es combinar todas estas metodologías y detallar el uso que hacemos de la fotografía a partir de las aportaciones de la investigación basada en imágenes, la investigación educativa basada en las artes visuales y la investigación basada en la fotografía.

Paralelamente a la variedad de usos que ofrecen las imágenes, Siegesmund y Freedman (2013) proponen cinco criterios para valorar la adecuación, validez y aplicabilidad de las imágenes en una investigación basada en las artes. Estos cinco criterios se fundamentan en base a dos modelos. Por un lado, los criterios generales definidos por Eisner y Barone (2012) en los que centran su atención en la narración y en su lenguaje. Por otro lado, en Sullivan (2010) quien proporciona sus propios criterios para la investigación a través de la práctica de las artes visuales. Consideramos que los cinco criterios que proponen están también vinculados a las metodologías de investigación artística que mencionaremos.

4.2.2.1. La fotografía como documento y análisis de un contexto concreto

De acuerdo con Marín (2005) la investigación basada en imágenes (IBI) utiliza la fotografía, entre otros lenguajes, como sistema para recopilar datos, analizar una realidad y presentar ideas o mostrar resultados. Estos usos están en consonancia con los estudios antropológicos y sociológicos basados en la imagen.

En la parte experimental de nuestro estudio nos hemos propuesto investigar el colectivo de afiliados de la ONCE secuenciando diferentes fases para aproximarnos a su realidad cotidiana. Las primeras fases de nuestro estudio han sido trabajadas desde una perspectiva antropológica y visual. En este sentido, las aportaciones de Collier (1967) han sido una referencia clave en nuestro acercamiento al colectivo. Su manual titulado *Visual Anthropology: Photography as a research method*, nos propone una guía detallada sobre cómo aproximarnos a un colectivo a través de la fotografía. Así también destacar las orientaciones sobre el papel del fotógrafo como observador participante en diversos contextos. “La invisibilidad del fotógrafo es generalmente el mejor logro de una observación participante” (p.12). En nuestro caso, hemos participado en varias actividades con afiliados de distintas edades lo que ha supuesto tener que adecuar nuestra actuación a cada una de ellas.

De acuerdo con Collier (1967) la imagen fotográfica tiene también una función de apertura³ al introducirnos en una comunidad concreta a través de imágenes que forman parte de su contexto. A su vez, las fotografías pueden ser puentes de comunicación entre un individuo y su entorno. Elegir la temática adecuada de las imágenes es clave para lograr un contacto entre el investigador y la persona o personas con las que trabajamos. De acuerdo con Marín (2005) se trata de una de las aportaciones metodológicas de Collier (1967) denominada Foto-provocación [Photo-Elicitation] en la que se establecen nexos entre el investigador fotógrafo y los miembros de un colectivo o comunidad a la hora de realizar entrevistas. Las imágenes pueden ser tomadas por el fotógrafo o las personas entrevistadas, lo importante es que sirvan de vínculo para hablar de aspectos de interés sobre la comunidad.

La nueva etnografía busca una redefinición de las relaciones entre investigador y sujeto. El ideal sugiere colaboración en lugar de un flujo unidireccional de información desde el sujeto hacia el investigador. La técnica de la ‘foto-provocación’ proporciona una alternativa particularmente hábil, un modelo para la colaboración en investigación (Harper, 1998, citado en Marín, 2005, p.238).

Precisamente en diferentes fases de nuestra propuesta experimental, compartimos fotografías con esa doble intención, la de foto-provocación y la de lograr cierta apertura con los afiliados que participaban en el taller. En la presentación decidimos utilizar nuestras fotografías que hablaran sobre nosotros y sobre ciertos aspectos fotográficos que nos interesaba comentar, de modo que las lecturas y comentarios fuesen en la dirección que buscábamos.

De acuerdo con Siegesmund y Freedman (2013) encontramos dos criterios que corresponden con el uso de las imágenes dentro de este apartado: la imagen como grabación para analizar lo observado y la imagen como registro de datos para analizar la cultura visual.

Si bien es cierto que a lo largo de todo ese acercamiento al colectivo hemos tratado de documentar visualmente los contextos en los que hemos participado, no siempre la fotografía ha sido la única herramienta visual. En algunas de las actividades en las que hemos participado hemos tenido que prescindir de la cámara fotográfica y realizar dibujos que documentaran momentos concretos que interesara recordar en nuestro diario visual.

Así también, el documento audiovisual realizado durante el taller de fotografía y en las entrevistas realizadas posteriormente ha servido de documento de análisis. Al revisar cada una de las sesiones hemos podido observar también nuestra intervención y rescatar todos aquellos aspectos que habían pasado desapercibidos durante el taller.

4.2.2.2. La fotografía para investigar otras visualidades

Las fotografías también son objeto de estudio para analizar y ser interpretadas. En nuestro tercer y cuarto capítulo recogemos variedad de obras de artistas con o sin discapacidad visual en las que nos interesa profundizar para comprender otra forma de concebir lo fotográfico desde esa percepción invidente. Nuestro análisis visual responde a varios enfoques. Por un lado debemos referirnos a la investigación educativa basada en las artes visuales y por otro, a las metodologías visuales para la interpretación de imágenes.

Al referirnos al primer método, consideramos que algunas de las obras fotográficas desde la ceguera son en sí mismas investigaciones de artistas sobre la invidencia que utilizan la fotografía como medio para explorar. Según Marín (2012), los criterios que sirven para valorar una investigación educativa basada en las artes visuales responden a los considerados en una investigación educativa y consecuentemente también a las obras de arte. En nuestro caso, hemos tenido en cuenta que a la hora de analizar cada obra, fuese considerada como una obra artística, prestando especial interés a los productos artísticos, tal y como queda reflejado en el capítulo tercero de esta tesis.

Con la intención de conectar contenidos y aspectos de los diferentes fotógrafos, hemos desarrollado un análisis en conjunto que permitiera describir relaciones que definieran una fotografía concebida desde otras visualidades. Para realizar esta interpretación hemos trabajado con el planteamiento descrito en *Visual Methodologies* de Rose (2003). La autora propone un marco de análisis para equilibrar los ámbitos de interés para interpretar imágenes. Según Rose (2003), para llegar a una aproximación crítica e interpretar imágenes visuales debemos tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Tomar en serio el estudio de las imágenes y observarlas detalladamente para que su significado no quede reducido al contexto del que proceden. Las imágenes contienen su propia significación.
- Atender a las repercusiones que pueden generar las imágenes ya que como representaciones de una cultura pueden producir reacciones hacia la inclusión y exclusión social.
- Considerar nuestra posición como observadores de imágenes y ser conscientes de los filtros que la cultura impone en nuestra forma de mirar.

En el capítulo quinto de esta investigación estas aportaciones nos han servido para crear nuestro propio marco interpretativo y de análisis visual. En él hemos descrito tres ámbitos: artista, proyecto visual y espectador para interpretar conjuntamente las imágenes y esbozar un concepto fotográfico desde otras visualidades.

4.2.2.3. La fotografía como vía para la investigación en educación artística

La Investigación Educativa basada en las Artes Visuales es una de las posibilidades de las Metodologías Artísticas de Investigación en Educación, que recurre prioritariamente a las artes visuales. Su propósito es ver (literalmente) mejor los problemas educativos, que nos fijemos (visualmente) en nuevos problemas educativos y que podamos imaginar nuevas soluciones educativas al pleno desarrollo personal y social (Marín, 2005, p.36).

De este modo, consideramos que la investigación educativa basada en las artes visuales, es uno de los enfoques de referencia para fundamentar la necesidad de investigar sobre cómo enseñar fotografía a personas ciegas para que sea significativa desde su visualidad y transformando ese concepto fotográfico aprehendido culturalmente desde una visualidad oclocentrista.

Siegesmund y Freedman (2013) proponen un tipo de imágenes que corresponde con la imagen como estudio haciendo referencia a propuestas participativas en las que la creación de fotografías sirve para indagar en un tema concreto. Bajo su punto de vista, este tipo de propuestas visuales pueden estar ligadas a acciones de construcción o deconstrucción de las imágenes.

Hemos de mencionar como referente para nuestra propuesta otro enfoque metodológico relativo a la enseñanza de la fotografía recogido en *I wanna Take Me a Picture*. Ewald (2001) contribuye con esta obra a un proyecto educativo a través de la fotografía que ayuda a educadores, artistas para entender las posibilidades educativas, artísticas y sociales que ofrece la fotografía. El programa *Literacy Throuh Photography* originalmente diseñado para su implementación en centros educativos de las escuelas de Durham nos ofrece una

recopilación de propuestas que durante décadas Ewald ha puesto en práctica trabajando la fotografía con diferentes comunidades.

En esta línea, también contamos con otro referente en este tipo de investigaciones etnográficas, concretamente la realizada por Worth y Adair (1972), *Through Navajo Eyes*, que abre otra vía para documentar otras realidades desde la mirada de la propia comunidad que las graba. Según Worth y Adair (1972) una de las cuestiones que debemos plantearnos es por qué una persona en una cultura concreta y en una situación en particular, hace una determinada imagen y la interpreta de una forma concreta. Otra de las cuestiones sería cómo el modo particular de un individuo se relaciona con los modos en que todos los hombres intentan dar sentido a las imágenes. Ambas cuestiones tienen que ver con el papel de las imágenes dentro de la cultura, la primera referida a un contexto concreto y la segunda a cómo se concibe la imagen como construcción visual y cultural.

Así también, debemos mencionar otros enfoques recogidos para enseñar fotografía desde esa otra percepción y que han contribuido al diseño de nuestro planteamiento didáctico del taller. Las aportaciones de las fundaciones de PhotoVoice y Fundación Ojos que Sienten, influenciadas por lo que Wang y Burris (1997) denominaron Foto voz [Photovoice]. "Photovoice es un proceso en el que las personas pueden identificar, representar y afirmarse como miembros de su comunidad a través de una técnica fotográfica" (p.369). De este modo la fotografía se convierte en un catalizador y motor para la transformación social.

Cada una de estas aportaciones recoge modos de aproximarnos a un colectivo con el que no sólo tratamos de enseñar una técnica fotográfica accesible, sino otros aspectos que contribuyen a significar lo visual favoreciendo su formación integral.

4.2.2.4. La fotografía como discurso artístico

Encontramos una clara vinculación con lo que Siegesmund y Freedman (2013) denominan la imagen como teoría. Bajo este planteamiento, el investigador desarrolla su propio discurso visual en torno a un tema. En nuestra investigación, las imágenes son el punto de partida para reflexionar sobre el trabajo de otros artistas. Somos conscientes de que resulta más fácil encontrar conexiones entre aspectos estéticos partiendo de imágenes que nos llevan después a su reflexión escrita. Las imágenes nos sirven para investigar sobre ellas y expresarnos de forma visual.

Este aplicación conecta perfectamente con la Investigación Basada en Imágenes ya que defiende la validez de las imágenes como discurso dentro de una investigación, reclamando así su posición en relación a otros lenguajes, como lo es el lenguaje escrito. De acuerdo con Marín (2005), las obras artísticas encajarían perfectamente con este planteamiento ya que una imagen es el producto final fruto de una investigación artística.

Bajo esta línea metodológica encontramos la secuencia visual de Berger y Mohr (2008) en *Otra manera de contar*, donde las imágenes sin texto sugieren al espectador una lectura libre no condicionada por la descripción de ningún pie de foto con la que se suele acompañar a las fotografías en un libro. Las fotografías no representan un documento visual, sino que buscan articular una experiencia vivida en formato visual. Nos parece interesante incluir la nota al lector, con la que abre esa narrativa visual.

Estamos muy lejos de querer mistificar. Sin embargo, nos resulta imposible dar una clave verbal o una línea argumental a esta serie de fotografías. Hacerlo equivaldría a imponer un significado verbal único a la apariencia y de ese modo inhibir o negar su propio lenguaje. En sí mismas, las apariencias son ambiguas, con múltiples significados. Esta es la razón por la que lo visual es asombroso y la memoria, basada en lo visual, es más libre que la razón (p.133).

Si bien es cierto que compartimos la idea de utilizar la imagen fotográfica como lenguaje y sobre todo como narración que articula un discurso en imágenes, también somos conscientes de la importancia de saber conjugar lo visual junto a otros lenguajes. En este sentido, la investigación educativa basada en las artes visuales responde a este planteamiento. La

creación de imágenes es utilizada como el discurso principal, pero sin desestimar el papel que pueden ocupar otros lenguajes como la escritura.

Describe que las imágenes visuales y el lenguaje verbal son identidades irreductibles una a otra. No se trata de dilucidar si las unas son superiores o inferiores al otro, simplemente basta con aclarar que se trata de dominios de (re)presentación diferentes y complementarios (Marín, 2012, p.38).

Por otro lado, encontramos una clara relación con la Investigación basada en la Fotografía y que responde a lo que Roldán (2012) define como el uso intrínseco de las imágenes. Nuestra intención es ir más allá de la documentación de una realidad concreta, lo que tratamos es articular una serie de ideas con un formato visual que contenga interés artístico. De hecho, existe cierta relación en el uso que debe hacerse de la fotografías con el utilizado en las metodologías de IBA, al considerar las cualidades estéticas de la fotografía como una forma de indagación. También Eisner insiste en subrayar el tratamiento de lo estético al afirmar que “la Investigación basada en las Artes no es la simple aplicación de una variedad de métodos flexibles, es el resultado de trabajar artísticamente la descripción de situaciones para que puedan ser vistas desde otros ángulos” (citado en Roldán, 2012, p.56).

En nuestro caso, las imágenes han sido fuente de análisis previo con los que entender conceptos fotográficos desde otras visualidades. Este estudio nos ha servido para integrar a nuestra práctica artística esas otras formas estudiadas de concebir lo visual y apropiarnos de lo más significativo para nuestra fotografía. Por este motivo, no queremos restringir de antemano qué otros lenguajes pueden ser partícipes, sino dejar abierta la posibilidad de incorporarlos para construir ese mensaje visual. De acuerdo con Hernández (2008) “el desafío investigador ha de ser más ambicioso y tratar de desarrollar en paralelo narrativas autónomas (textual y visual) que se complementen, entrecrucen y permitan que surjan espacios desde los que crear nuevos significados y relaciones” (p.100).

4.3. Referencias, notas y modelo de citas

Para la estructura y las referencias incluidas en esta tesis hemos seguido las indicaciones de la Asociación Americana de Psicólogos, concretamente el referido en *Publication Manual American Psychological Association 6th Edition* (2010).

Para la consulta de algunas referencias específicas hemos utilizado el blog del manual del estilo APA: <http://blog.apastyle.org>

Referencias

Cada uno de los capítulos contiene un listado de las referencias utilizadas e incluidas al final. Las referencias generales recogen todas las utilizadas a lo largo de esta tesis ubicándolas después del apartado de conclusiones.

Para la elaboración de las listas de referencias y la correcta citación de los tipos de publicaciones impresas y electrónicas, hemos seguido las indicaciones dadas en el capítulo 6 y 7 del manual citado.

Notas

De acuerdo con el manual APA de la 6ª edición, las notas pueden ir alternativamente situadas en el pie de página o al final de la página de referencias. En nuestro caso, hemos optado por situarlas detrás de las referencias de cada capítulo.

Modelo de citas

Hemos utilizado citas textuales y paráfrasis para fundamentar las ideas en el texto. El capítulo 6 *Crediting Sources* nos incluye un apartado para saber escribir estos tipos de citas en el texto.

The Writing Lab creado por la Universidad de Purdue ofrece también información detallada para la citación de fuentes, de acuerdo con el estilo APA de la 6ª edición: <https://owl.english.purdue.edu/owl/>

Figuras y tablas

Para la denominación de figuras y tablas hemos seguido el estilo APA de la 6ª edición. Debido a la gran variedad de imágenes incluidas en esta tesis y al uso que hemos hecho de ellas hemos considerado ser más rigurosos y precisos con la información descrita en cada pie de imagen. Nos hemos basado en los criterios descritos por Marín y Roldán (2012) que fundamentan una propuesta en concordancia con el estilo de citación APA.

Hemos tomado como referencia de estos autores los siguientes instrumentos: fotoensayo, fotografía independiente, fotoconclusión, series fotografías y serie secuencia. La reproducción completa de obras artísticas en esta tesis ha sido descrita como cita visual literal, mientras que la reproducción de fragmentos de obras ha sido descrita como cita visual fragmento.

Así mismo, hemos considerado relevante definir otros instrumentos como: fotocomposición, fotodescripción, fotoresumen y las foto-citas con las que introducimos cada uno de los capítulos de esta tesis.

Permisos de reproducción de imágenes

La mayoría de las imágenes de obras de artistas incluidas en nuestra tesis cumplen con los permisos para su publicación, bajo la cortesía de artistas y de sus galeristas con quienes hemos contactado y que, en algunos casos, incluso nos han facilitado las imágenes. Así también, las propuestas desarrolladas en los museos del capítulo II cuentan con el permiso de reproducción por parte de las instituciones que las representan, entre las que contamos con el museo Metropolitano de Nueva York y la red museística de Lugo.

5. Estructura y organización de los contenidos de la investigación

Una vez descrito el marco de referencia junto a los objetivos y líneas metodológicas que se desarrollan, pasamos a detallar la estructuración de los contenidos trabajados en esta investigación. Fotografía y percepción invidente son conceptos que han sido estudiados independiente y enlazados tratando de encontrar conexiones entre ellos que fundamenten un planteamiento teórico de la fotografía desde otras visualidades y al mismo tiempo, que pueda ser aplicado en un contexto educativo y artístico.

Esta investigación consta de siete capítulos que hemos estructurado en cuatro bloques.

- Un primer bloque explica el planteamiento y la orientación de la investigación aportando líneas metodológicas significativas para nuestro estudio, y es el que se refiere este primer capítulo.
- Un segundo bloque corresponde con el marco teórico recogido en los capítulos segundo, tercero y cuarto. Se describen los conceptos de percepción, fotografía y ceguera aportando referencias bajo una perspectiva educativa y artística.
- Un tercer bloque recoge un modelo de análisis visual de obras concebidas desde otra visualidad y una propuesta experimental realizada con el colectivo de afiliados de la ONCE, en los capítulos quinto y sexto respectivamente.
- Un cuarto bloque referido a las conclusiones de esta investigación. Formando parte de las conclusiones, se incorpora una propuesta artística personal en forma de discurso visual.

A continuación, acompañamos cada capítulo con un breve resumen de los contenidos estudiados.

Comenzamos con un primer bloque sobre el diseño de la investigación:

Capítulo I: introduce la temática de esta tesis cuestionando diferentes interrogantes que orientan esta investigación. Se establecen los objetivos generales y específicos haciendo menión a cuatro marcos de referencia. Las líneas metodológicas describen las diferentes aproximaciones que se han llevado a cabo a lo largo de todo el proceso de la investigación, prestando atención al papel que ocupa la fotografía. Así también se recogen las aportaciones científicas derivadas de esta investigación.

El segundo bloque que corresponde con el marco teórico.

Capítulo II: recoge las líneas generales para comprender la discapacidad visual y profundiza en el concepto de la percepción desde diferentes disciplinas. Los sistemas sensoriales son estudiados de modo evolutivo, comparando las diferencias que surgen en su desarrollo entre las personas con o sin ceguera de nacimiento. Así también, se incluyen objetivos y acciones para favorecer el desarrollo de cada uno de los sentidos.

Otra de las cuestiones que investigamos es la percepción estética de las personas ciegas haciendo referencia a los estudios más significativos que contribuyen a conocer en qué medida, la percepción y apreciación estética de las personas ciegas se puede desarrollar a través de la creación artística.

Capítulo III: corresponde con el estudio de propuestas didácticas en torno a la fotografía y otras referidas a la difusión artística que promueven la cultura artística de personas con discapacidad visual. En primer lugar, analizaremos los planteamientos didácticos de colectivos y fundaciones que trabajan la fotografía con personas con discapacidad y visual. En segundo lugar, estudiaremos otros proyectos fotográficos desarrollados con otros colectivos que utilizan también la fotografía para desarrollar las capacidades artísticas de quienes participan promoviendo así su inclusión social. En tercer lugar, describiremos los museos como referentes culturales para la difusión de obras artísticas de personas con discapacidad visual y su integración en circuitos de arte contemporáneo. En cuarto y último lugar, recogemos experiencias didácticas y artísticas diseñadas desde los propios espacios museísticos.

Capítulo IV: comprende una selección de proyectos visuales realizados por artistas con y sin discapacidad visual. Por un lado, artistas que ven y utilizan la creación fotográfica como una vía para indagar en otra visualidad. Por otro lado, artistas que han sufrido una pérdida de visión y utilizan la fotografía como medio de expresión y de conexión con lo visual. Cada proyecto nos servirá para comprender modos diferentes de concebir la fotografía desde la percepción invidente.

El tercer bloque referido al marco reflexivo y experimental.

Capítulo V: a partir del diseño de un marco para la interpretación visual hemos analizado las relaciones entre la creación fotográfica y la ceguera a partir de los ámbitos del artista, proyecto visual y espectador. Desde al ámbito del artista describimos aspectos que pueden ser relevantes para comprender las imágenes. El estudio del proyecto visual es el contexto de estudio más extenso desde el que analizamos aspectos concretos de las imágenes y relaciones que se establecen entre ellas, así también el proceso creativo estructurado en diversas fases. El tercer ámbito referido al espectador sitúa al artista invidente también como espectador ante su obra y propone una lectura de imágenes en la que la acción artística forma parte de el ejercicio de comprensión. A lo largo de este capítulo hemos introducido discursos visuales con ánimo de sugerir otras relaciones con las imágenes más allá de las comentadas en el texto.

Capítulo VI: recoge la propuesta experimental realizada junto al colectivo de afiliados de la ONCE. Consta de diferentes fases partiendo de una toma de contacto general en el entorno de actividades culturales, proponiendo espacios de diálogo para grupos hasta

llegar a diseñar una propuesta fotográfica para un grupo concreto de afiliados. El taller de fotografía propone un modelo experimental para enseñar fotografía que no sólo resulte accesible, también que aporte un planteamiento coherente de fotografía desde la percepción invidente. Cada uno de los participantes trabajara como espectador, actor y creador de su propia obra. El conjunto de imágenes servirá para elaborar una narrativa visual que conecte los recuerdos de una experiencia vivida con fotografías construidas en el taller. Finalizaremos con una relación de interpretaciones elaboradas por personas ajenas al taller.

El marco conclusivo con el que se cierra esta investigación.

Capítulo VII: corresponde con las conclusiones finales de la investigación, en las que valoramos el cumplimiento de los cuatro objetivos propuestos al inicio y la validación de nuestras hipótesis. El último de estos cuatro objetivos aporta unas conclusiones en forma de discurso visual, utilizando también la fotografía como lenguaje reflexivo y creativo por parte de la autora. Finalmente se describen las futuras líneas de investigación que orientan esta tesis.

5.1. Fuentes y referencias utilizadas

Con el fin de dejar constancia de la diversidad de fuentes que hemos consultado y de otros recursos utilizados a lo largo de todo el desarrollo de esta investigación, enumeramos a continuación las referencias:

Espacios de búsqueda

Mencionamos los espacios a los que nos hemos desplazado para el préstamo de libros, revistas y catálogos consultados.

Muy especialmente la biblioteca de Bellas Artes de la Universidad Complutense, donde además de todas las referencias bibliográficas de su catálogo CISNE (<http://biblioteca.ucm.es>), el personal de la biblioteca nos ha facilitado artículos y libros necesarios a través del préstamo interbibliotecario. Otros espacios a los que hemos tenido que acudir por contener referencias especializadas han sido: la biblioteca de Filosofía, la biblioteca de Educación, biblioteca de Medicina, biblioteca de Ciencias de la Información y biblioteca de Lenguas Modernas de la Universidad Complutense de Madrid.

Debemos mencionar la biblioteca de Educación y Trabajo Social de la Universidad de Valladolid, donde además de ser nuestro lugar de trabajo, su personal nos ha facilitado todas las referencias que hemos necesitado a través de su catálogo ALMENA (<http://almena.uva.es/>). Así también ciertas referencias consultadas pertenecen a su biblioteca de Filosofía y Letras, también de la Universidad de Valladolid.

Para la consulta de catálogos de exposiciones y referencias específicas de algunos de los artistas hemos utilizado el centro de documentación de la biblioteca de Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía de Madrid (<http://www.museoreinasofia.es/biblioteca-centro-documentacion>).

Para la consulta de artículos en periódicos y revistas nacionales hemos necesitado inscribirnos como investigadores para tener acceso a la documentación de la Biblioteca Nacional de Madrid (<http://www.bne.es/es/Catalogos/>)

Bases de datos y repositorios institucionales

Las bases de datos han sido consultadas a través de diferentes páginas web enlazadas muchas de ellas con nuestro usuario de la biblioteca de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Complutense de Madrid. En cada base de datos se especifica el tipo de material revisado.

- Consulta de tesis doctorales:

Repositorio institucional E-prints de la Universidad Complutense de Madrid: <http://eprints.ucm.es>

Repositorio de Tesis Doctorales en Red (TDR) que recoge las tesis de universidades catalanas y de otras comunidades autónomas: <http://tdx.cat>

Base de datos de TESEO del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: <http://www.educacion.es/teseo>

Tesis en Dialnet de la Universidad de la Rioja: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/portadatesis>

Tesis europeas DART-EUROPE E-theses Portal: <http://www.dart-europe.eu/basic-search.php>

Tesis internacionales en Open Access Thesis and Dissertations: <http://www.oatd.org>

- Publicaciones periódicas vinculadas con la creación artística y la fotografía:

Base de datos Compludoc que contiene todas las revistas de la Universidad Complutense: <http://europa.sim.ucm.es/compludoc/>

Artículos de revistas internacionales, hemos utilizado las bases de datos de ARTbibliographies Modern de PROQuest (<http://www.proquest.com/en-US/catalogs/databases/detail/artbm-set-c.shtml>) y en especial Art Full Text de EBSCO (<http://www.ebscohost.com/academic/art-full-text>) donde hemos podido descargarnos los artículos completos.

En relación a publicaciones periódicas vinculadas a la educación hemos utilizado la base de datos Educational Resource Information Center (ERIC) del Institute of Education Sciences: <http://eric.ed.gov>

Otros catálogos en línea

El archivo documental sobre A/r/tografía de la Universidad de British Columbia de Vancouver donde podemos encontrar referencias sobre metodologías de investigación basadas en las artes y especialmente publicaciones (libros, artículos, tesis doctorales) sobre A/r/tografía: <http://m1.cust.educ.ubc.ca/Artography/>

El archivo documental de ECO on Blindness & the Art de Reino Unido y Emiratos Árabes Unidos, cuyo editor Simon Hayhoe ha recopilado artículos, libros y tesis dentro de las áreas de humanidades: <http://www.blindnessandarts.com/>

El archivo documental de artículos publicados en 17, Instituto de Estudios Críticos de México D.F. en el que se pueden consultar artículos completos en línea: <http://www.diecisiete.mx>

El archivo internacional sobre fotografía y ceguera de Evgen Bavcar donde se recogen publicaciones, artículos y exposiciones que nos sirvieron como primera referencia de búsqueda: <http://www.zonezero.com/exposiciones/fotografos/bavcar/indexsp.html#>

El archivo sobre fotografía y ceguera creado por Johan Trujillo en el que recoge información actualizada de carácter internacional sobre el tema con enlaces a publicaciones, eventos, vídeos y audios de interés: <http://tiresiasfotografo.blogspot.com.es>

El catálogo académico de Google Scholar: <http://scholar.google.es>

Gestores bibliográficos

Principalmente, hemos utilizado la aplicación de Refworks (<https://www.refworks.com/>) para organizar nuestras fuentes de datos y adaptarlas al estilo de citación American Psychological Association (APA) de la 6ª edición.

Referencias formatos bibliográficos

Uno de los sitios de consulta ha sido *The Writing Lab*, de la Universidad de Purdue donde hemos podido consultar la forma de citación del estilo APA de la 6ª edición de nuestras referencias: <https://owl.english.purdue.edu/owl/>

Para la consulta de algunas referencias específicas hemos utilizado el blog del manual del estilo APA: <http://blog.apastyle.org>

Entrevistas realizadas

Durante el proceso de esta investigación hemos tenido la oportunidad de entrevistar a algunos de los artistas o miembros de colectivos con quienes hemos podido conversar y dar respuesta a interrogantes. Todas las entrevistas que mencionamos han sido grabadas en audio y posteriormente transcritas.

Entrevista a Evgen Bavcar el 21 de septiembre de 2013 a través de Skype.

Entrevista a Yhalí Oropeza, responsable de Fundación Ojos que Sienten el 3 de mayo de 2013 a través de Skype.

Entrevista a Donald Jackson, miembro de Seeing With Photography Collective el 20 de febrero de 2013, en el hotel Miguel Ángel, Madrid.

Entrevista a Wendy Ewald el 7 de junio de 2010, en su casa de Red Hook en Nueva York.

6. Estado de la cuestión

Aunque hemos tratado de buscar y estudiar las referencias más afines con nuestro tema, podemos haber obviado algunas referencias que hubieran sido de interés, aunque seguramente hayan podido ser consultadas aunque no citadas en esta tesis. No hay duda que una de las cualidades que caracteriza a la investigación del siglo XXI es la variedad de fuentes de información y su accesibilidad ya que es posible acceder en cualquier momento desde un equipo o dispositivo. En este sentido, es necesario hacer ese esfuerzo por diferenciar cuáles son las fuentes que resultan significativas y qué otras son secundarias.

Queremos dejar constancia de que la investigación nos ha enseñado a concretar mejor el terreno que estudiamos. A medida que vamos investigando somos conscientes de lo poco que sabemos y del largo recorrido que queda por hacer. De este modo, planteamos nuestro estudio como una parcela de esa realidad estudiada y con la disposición de en un futuro continuar este recorrido que compagina la creación con la enseñanza artística.

Nos parece oportuno partir de los conceptos de fotografía y percepción invidente que mencionábamos previamente, señalando los ámbitos de la enseñanza, creación y difusión artística que nos han servido para la búsqueda de otras investigaciones, así como para generar dos proyectos, uno con carácter educativo y otro artístico (ver figura 1).

Tomando como punto de partida la fotografía y la percepción invidente hemos tratado de estudiarlos tanto de manera aislada como de forma conjunta.

Ambos términos guardan similitudes si comparamos directamente la cámara oscura y la imagen retiniana. Era por tanto necesario, no obviar en nuestro estudio el sistema visual, sino

con más motivo indagar en él, para descubrir aquellos aspectos que pudieran relacionar la ausencia de visión con la necesidad de partir de dicha ausencia para concebir otra fotografía. Al hablar de percepción hemos comenzado por contextualizar nuestro estudio desde la discapacidad visual. Comprobamos la tendencia a relacionar ésta con la ceguera, y ésta última a considerarla ceguera de nacimiento, uno de los pensamientos más extendidos al hablar de discapacidad visual. El estudio de los tipos de discapacidad visual nos llevaba a hablar de los tipos de ceguera y saber distinguirla entre otras posibles patologías. De la variedad de clasificaciones consideramos oportuna para nuestro estudio la descrita por B. Lowenfeld (1981) porque precisamente distingue aspectos como la edad y el desarrollo determinantes para concretar el tipo de ceguera. Su estudio nos hace ver la variedad de formas en que una deficiencia o ceguera puede presentarse y evitar así una generalización que puede resultar equívoca. Así también, hemos prescindido en la redacción de esta tesis de emplear el término vidente para diferenciarlo del invidente, por evitar la interpretación de que los que ven perciben más allá de lo que realmente ven. También nos referiremos a percepción invidente, en lugar de utilizar ceguera ya que en este término se presta más atención a la ausencia de visión, mientras que en la percepción invidente existe una presencia de otros sentidos.

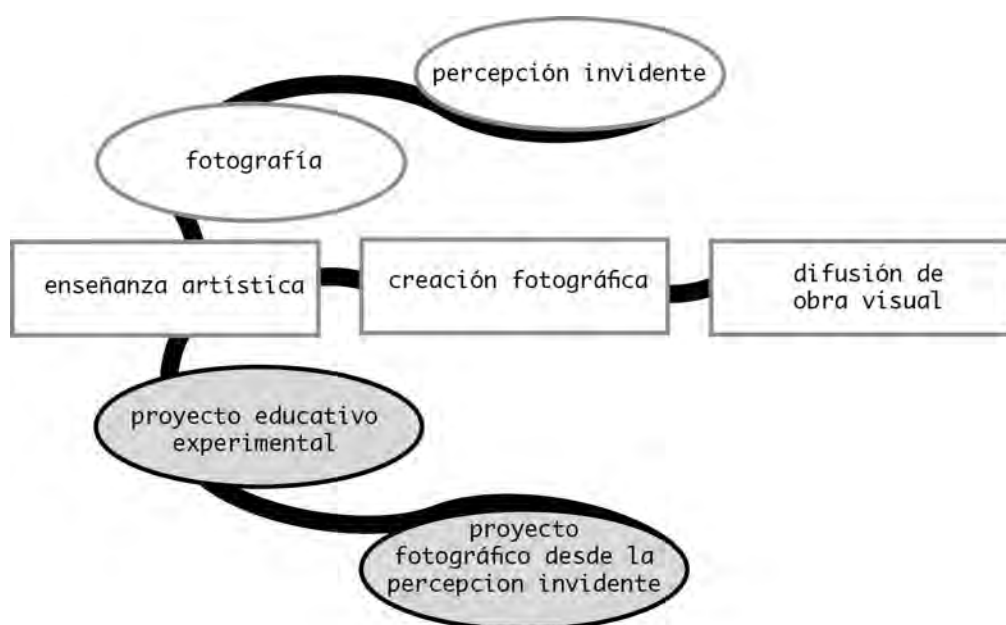


Figura 1. Autora (2013). Síntesis del planteamiento de esta investigación.

A la hora de estudiar los diferentes sistemas sensoriales hemos visto necesaria la búsqueda de información desde diferentes disciplinas como la psicología, la filosofía, la didáctica, la antropología e incluso la neurología. Con la intención de no profundizar en exceso en aquellos ámbitos de conocimiento que no fueran pertinentes a nuestra formación, hemos tratado de revisar lo más destacado para entender la complejidad del fenómeno perceptivo. Manifestamos el interés por lo que aportan cada una de estas disciplinas, que no hacen más que evidenciar la interrelación que existe entre los campos de conocimiento. En el segundo capítulo dedicado a la percepción hemos tenido muy en cuenta las aportaciones de Rosa y Ochaita (1993), Ch. Spence (2003), Le Breton (2007), Piaget (1989,1994) y Soler (1992), con las que hemos tratado de introducirnos en el funcionamiento de la percepción en personas con ceguera congénita comparándolas con aquellas con visión normal, e incluir acciones concretas para favorecer el desarrollo sensorial desde los primeros años de vida.

La percepción estética nos lleva a la cuestión planteada en 1690 por Molyneux quien ya apuntaba la necesidad de un aprendizaje de los sentidos para aquellas personas ciegas

congénitas que recuperaban con los años la visión. Estos antecedentes nos sirven para profundizar en el sentido estético y en la apreciación artística de las personas ciegas. Fue Révész (1950) con su estudio desde la percepción háptica, quien manifestó interés por estudiar el sentido estético de personas ciegas; son otros autores quienes posteriormente realizan estudios que indagan en las relaciones entre lo visual y la apreciación estética. Experiencias como las de V. Lowenfeld (1939, 1972) y Kennedy (1993, 2003, 2013) revelan la necesidad de estudiar la creación no sólo como una actividad espontánea de algunos artistas, también para fomentar una enseñanza artística en personas ciegas que favorezca ese sentido estético. En este sentido, el trabajo de Rosa Gratacós (1993, 2006) contribuye decisivamente en el desarrollo del sentido estético y de la apreciación de la obra artística por parte de personas ciegas. Sus propuestas son un referente para nuestra práctica educativa y destacan a su vez por el afán de promover la accesibilidad cultural y artística del colectivo en Cataluña.

Respecto a la creación fotográfica partimos del análisis de proyectos visuales de artistas con y sin discapacidad visual. Al referirnos a ellos, lo hacemos bajo la denominación de artistas y no de fotógrafos, ya que precisamente la creación visual se amplía a otros lenguajes que van más allá de lo puramente fotográfico. Según Lemagny (1999) la obra de Bavar tiene que ver más con lo plástico que con lo fotográfico, ya que su obra reúne dos actitudes: el gesto del escultor y el disparo fotográfico. También en Nigenda encontramos que lo fotográfico está vinculado de manera especial a la experiencia sensorial del cuerpo y conectado con el lenguaje como vía de mediación para aquellos espectadores invidentes. Estos artistas junto a otros que veremos detalladamente en la investigación ponen en evidencia que la fotografía no representa su única disciplina y que, por tanto, cobra más sentido referirnos a ellos bajo la denominación de artistas.

Nos parece relevante diferenciar nuestra investigación respecto a otras investigaciones que se han realizado sobre el trabajo fotográfico de personas ciegas. En nuestro estudio la fotografía desde la percepción invidente no implica únicamente el trabajo de artistas con discapacidad visual, sino que abarca también otras creaciones de artistas sin discapacidad visual que buscan a través del arte respuestas sobre esa otra percepción. En relación a esta elección, encontramos puntos en común con la propuesta museográfica de *Blind at the Museum* realizada en el Museo de Arte de Berkeley de California en 2005. En particular, nuestra intención es de generar una retroalimentación entre ambas manifestaciones artísticas, tratando de evitar diferenciarlas, sino al contrario, vincularlas.

Del mismo modo, al referirnos a la enseñanza de la fotografía tampoco queremos limitarnos a propuestas que sean únicamente diseñadas para personas ciegas, sino ampliar a otras experiencias artísticas que aporten significación a la creación fotográfica. Centramos ese estudio en proyectos de interés que enseñan fotografía para conocer programación, contenidos, estrategias metodológicas y una variedad de actividades planificadas. Al referirnos a experiencias fotográficas con personas ciegas encontramos la Fundación Beyond Sight, Ojos que Sienten y PhotoVoice. Así también, incorporamos otras que destinadas a otros colectivos diferentes que son relevantes para nuestro estudio como ph15 y Kids With Cameras. En especial, destacar los proyectos de Ewald (2000, 2001) que nos proporcionan una verdadera guía para diseñar nuestra propuesta experimental para enseñar fotografía.

Los contextos educativos no formales en los que son desarrolladas tanto estas propuestas fotográficas como las mencionadas por Gratacós (2006) nos llevan al entorno del museo, donde incluimos algunas iniciativas de los departamentos didácticos que buscan enseñar fotografía desde la percepción invidente. Resulta interesante el taller de *Fotografía a ciegas* de la red museística de Lugo con la intención de mejorar la comprensión de las obras del museo a través de la fotografía.

Así también, recogemos propuestas museográficas de interés como las cuatro bienales de la ONCE que abordan temáticas de interés en materia de discapacidad y proponen integrar a artistas con y sin discapacidad visual en una misma muestra. Encontramos otras propuestas específicas de difusión de obra fotográfica de artistas ciegos como *Sight Unseen* en el año 2009. Las indicaciones de Bhowmick de la fundación Beyond Sight son una referencia para desarrollar también modelos expositivos accesibles en materia de discapacidad visual.

Paralelamente al estudio teórico, se ha realizado un acercamiento real al colectivo de afiliados de la ONCE para ir familiarizándonos con el entorno de personas con discapacidad visual e interiorizar desde la reflexión práctica aspectos necesarios para desarrollar una experiencia fotográfica. Nuestro proyecto experimental comenzó en el año 2011, en el que desarrollamos una serie de acciones para intervenir con una propuesta fotográfica en la que participaron un grupo de afiliados. Nuestro propósito no es el de crear futuros artistas ciegos, sino despertar la necesidad visual de imágenes y ser conscientes de que la fotografía no tiene que entenderse como una herramienta meramente visual. El método de trabajo pretende aportar un posible planteamiento en que la fotografía tenga sentido desde la percepción invidente.

El proyecto fotográfico personal responde a la necesidad de indagar de manera visual y artística en las relaciones entre ceguera y fotografía. Al reflexionar visualmente lo hacemos desde una posición subjetiva, que nos ayuda a entender una fotografía desde otra visualidad e integrarlo a nuestra práctica artística. Este proyecto es una forma de investigar desde el propio ejercicio de creación, vinculado estrechamente con metodologías de investigación basadas en las artes que nos hemos referido. Nuestro papel como a/r/tografer nos lleva a crear e investigar de forma conjunta para encontrar esas relaciones rizomáticas entre ese proceso creador y la necesaria conexión sobre cómo debe ser enseñado. Se trata de una búsqueda visual de un lenguaje fotográfico concebido desde esa percepción invidente, donde los aspectos analizados teóricamente encuentran una forma visual de ser representados. Como afirma Irwin et al. (2006) "La teoría ya no es un concepto abstracto, sino más bien una indagación corporeizada en nuestra vida, un espacio relacional para crear, enseñar y aprender investigando en un estado constante de búsqueda" (p.71).

6.1. Investigaciones precedentes

A continuación, hacemos una relación de las investigaciones más significativas que guardan una vinculación con contenidos trabajados a lo largo de nuestra tesis. Todas ellas, nos han servido de referencia para orientar y situar esta investigación, las cuales describimos en cuatro bloques.

En primer lugar, aquellas que investigan las relaciones entre fotografía y percepción invidente. La mayor parte de estos estudios pertenecen a países de Latinoamérica, sobre todo en México. Cabe mencionar que en este país es desde donde se concentran más referencias de artistas con discapacidad visual junto a iniciativas de interés sobre la creación artística desde la invidencia.

En segundo lugar, investigaciones que abordan la ceguera desde una aproximación artística. Encontramos tres proyectos personales que indagan de forma creativa sobre las relaciones entre la fotografía y la creación artística, incluyendo uno de ellos que lo hace desde la propia pérdida de visión.

En tercer lugar, recogemos investigaciones destacadas sobre el estudio de la percepción y la formación artística de personas ciegas junto a otras publicaciones que han sido referencia para esta tesis.

En cuarto lugar, investigaciones que tratan sobre las posibilidades didácticas de la fotografía, bien desde las que plantean propuestas didácticas con otros colectivos, hasta otras que apuestan por la utilización de técnicas fotográficas del siglo XIX.

En quinto lugar, la aplicación de metodologías de investigación basadas en las artes en el desarrollo de tesis doctorales. Junto a dos tesis incluimos otras referencias que han sido significativas para entender las metodológicas para investigar en educación artística.

6.1.1. Investigar de forma teórica las relaciones entre fotografía y ceguera

Mirar sin ver: una mirada de cerca a las relaciones entre la fotografía y la ceguera es el título de la tesis presentada por Ángela Ribeiro Farias en 2013 en la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid. Su estudio plantea un acercamiento teórico a los conceptos de ceguera y fotografía recogiendo los procesos de creación de imágenes mentales y diversos significados de fotografía. Así también, se recoge una muestra de artistas ciegos que fotografían a los que algunos de ellos son entrevistados. La investigación se completa con experimentos de creación fotográfica a personas que se les priva temporalmente de visión y a personas ciegas; la finalidad es comprobar que la creación de imágenes no reside en la percepción visual. Aunque su estudio comparte el interés por profundizar en la obra de algunos artistas invidentes y desarrollar una propuesta experimental para contrastar datos, nuestra investigación se detiene especialmente en todos los aspectos que contribuyen a la creación de imágenes, conectando el estudio de las imágenes con el método para enseñar fotografía.

Tiresias fotógrafo. La expresión en la producción fotográfica de los invidentes es el título de la investigación de Johan Trujillo Argüelles para optar al Título de Licenciado en Ciencias de la Comunicación, presentada en el año 2009 en la Universidad Intercontinental de México, D.F. Su estudio recoge dos líneas claras. Por un lado, analiza cada uno de los conceptos de ceguera, expresión y fotografía y por otro aporta referencias sobre artistas y colectivos que enseñan fotografía a personas ciegas. La ceguera se aborda como temática a lo largo de la historia y el concepto de percepción se estudia desde las aportaciones de Rosa y Ochaíta. Los fotógrafos ciegos mencionados son: Evgen Bavcar, Gerardo Nigenda, Eladio Reyes, Flo Flox, Toun Ishii y John Dugdale. Nos parece relevante dentro de este apartado aportar una lectura sobre cómo se concibe la fotografía por parte de personas ciegas y cómo se codifica la imagen a través de la fotografía. Su investigación se centra en entender lo fotográfico como lenguaje de comunicación y describir los procesos de codificación, mientras que nuestro estudio está enfocado a la creación artística y como ésta posibilita formas de concebirlo desde nuestra visualidad.

Fotografías realizadas con personas con ceguera/baja visión en Quito, Ecuador: Oculocentrismo y visualidad alterna realizada por Violeta Andrea Montellano Loredó, tesis presentada en 2011 para optar a la Maestría en Antropología Visual y Documental Antropólogo de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales de Ecuador. Su estudio aunque pertenece a la antropología, la utilización de la fotografía en la investigación etnográfica establece conexiones con la propuesta experimental de nuestra investigación. Su tesis toma la exposición *Ver sin mirar* de la fotoperiodista Christian Lombardi, como referencia clave para desarrollar su investigación que se centra en comprender la significación de la fotografía para personas con ceguera o baja visión en Quito. Se incluyen referencias de la fotografía de Gerardo Nigenda y de Evgen Bavcar. El concepto de percepción es estudiado desde un enfoque antropológico tomando a Le Breton como referencia, autor que también hemos considerado para estudiar la percepción. Esta investigación indaga sobre la influencia del oculocentrismo en la cultura visual de las personas ciegas y trata de concienciarnos sobre esa percepción sensorial ajena a la visión. Su aportación experimental consiste en un estudio etnográfico con un colectivo de personas con ceguera o baja visión en Quito con quienes desarrolla un taller de fotografía que documenta audiovisualmente.

Fotógrafos ciegos: percepción en la invidencia y la desmitificación de la pureza visual realizada por Catarina Backman Sepúlveda presentada en 2008 como tesis de su licenciatura en Humanidades en la Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades de la Universidad de las Américas Puebla de México. Su estudio trata de dar una respuesta genérica a cómo personas ciegas conciben la creación de la fotografía entendida desde la visualidad del ciego. Se analiza la imagen de la ceguera proyectada a lo largo de la historia del arte y reconsiderando lo visual desde otra dimensión polisensorial. Si bien coincidimos en el planteamiento inicial de ir más allá de lo visual, consideramos que resulta pertinente tener en cuenta obras y referencias concretas de artistas, para después entender el deseo visual que provoca la necesidad de imágenes.

6.1.2. La fotografía como indagación creativa en la ceguera

Blind Insight es el título del trabajo fin de Máster presentado por Claudia Pfeil en el año 2010 para optar al Máster en Diseño de la Universidad Mansey de Nueva Zelanda. Su investigación analiza en líneas generales la percepción de las personas ciegas. Inspirada por visitas a la instalación *Dialogue in the Dark* experimenta las posibilidades que la percepción invidente ofrece para personas con visión normal. Esta experiencia le sirve como inspiración para fundamentar su propuesta visual: la representación fotográfica de la ceguera a partir de una experiencia sensorial. Destaca especialmente como todo ese proceso creativo a través de la fotografía le sirve para ir conceptualizando visualmente los elementos sonoros de un paisaje que representa la ceguera. Escoge un paisaje que lo identifica con el concepto de ceguera, lo selecciona de un entorno natural y próximo y posteriormente realiza un mapeado sensorial para fotografiarlo. Su obra es una reflexión e interpretación fotográfica del concepto de invidencia en el que presta especial atención a la representación visual de elementos sonoros, asociándolo al sistema sensorial principal de las personas ciegas. Nos interesa su propuesta artística como reflexión visual de las relaciones entre fotografía y ceguera, aunque consideramos que deja al margen aspectos de interés de por qué esa aproximación artística sea concebida desde la visualidad de los que vemos. Nos interesa destacar de este trabajo el papel del diseño de la propia investigación, donde las imágenes explican por sí mismas todo el proceso de reflexión visual.

Memoria cero: una mirada fotográfica es la tesis de Eunice Miranda Tapia presentada en 2008 para la Maestría del Programa de Posgrado de Artes Visuales de la Universidad Autónoma de México. Esta investigación se centra en profundizar sobre los procesos de creación en fotografía analizando todos aquellos aspectos que contribuyen a la creación de una imagen. Su marco teórico analiza cada uno de los conceptos de percepción, memoria, imaginación, creatividad y fotografía e indaga en obras fotográficas que buscan inventar y construir una nueva fotografía alejada de los cánones representativos. En su propuesta experimental realiza tres proyectos fotográficos en los que reflexiona sobre su propio proceso creativo e investiga visualmente sobre los conceptos analizados previamente. Su aportación es encontrar lecturas diferentes a la creación fotográfica para crear un discurso personal que se aleje de una mirada saturada de lo visual.

Nibbling at clouds: the visual artist encounters adventitious blindness es la tesis de Aaron McPeake presentada en 2012 en la Universidad de Arte de Londres. Esta investigación se centra en las consecuencias de la pérdida de visión y su influencia en un cambio de concepción en la creación artística desde la historia personal del investigador. El estudio se basa en la experiencia personal junto con las experiencias de otros artistas: Sargy Mann, Keith Salmón, Sally Booth y Jane Phillips. Se trata de una investigación narrativa que se estructura a modo de diálogo en el que se van describiendo los factores que influyen en la transformación de esa nueva condición y se acompañan con las experiencias vinculadas a la utilización de otros lenguajes artísticos como la fotografía, el vídeo y la escultura. La creación visual sirve también como ejercicio de reflexión sobre la práctica artística. Nos resulta relevante esta aportación al tratarse de una tesis que aborda cuestiones similares a las que describen algunos de los artistas mencionados en nuestra investigación como es el caso de Alice Wingwall y Kurt Weston.

6.1.3. Estudio de la percepción y educación artística de personas con discapacidad visual

An examination of the social and cultural factors affecting art education in English schools for the blind es el título de la tesis presentada en 2005 por Simon Hayhoe en la Universidad de Birmingham bajo la dirección de John Hull y Ruth Watts. Su estudio plantea la hipótesis de cómo los factores sociales y culturales influyen en mayor medida en la formación artística de personas ciegas que la propia discapacidad, tomando como referencia el marco de ambigüedad y riesgo de Walter Doyle que adapta convenientemente para su estudio. En él se analiza la influencia de las actitudes y su repercusión negativa en el comportamiento de los estudiantes y en la predisposición hacia las experiencias artísticas. Recoge también estudios de caso en donde va analizando los procesos de creación artística de personas ciegas llevando

un seguimiento individualizado que le permite ir identificando cada uno de los factores y actitudes que repercuten en el desarrollo de las creaciones artísticas. Su aportación recoge aquellos elementos que de forma externa influyen en la formación de las personas ciegas, junto al papel que ocupan las actitudes y emociones del individuo y que repercuten en la autoestima y en la creación artística. Además abre un debate sobre la formación artística de personas con discapacidad y la necesidad de crear métodos de enseñanza, formación específica para superar lo que Hayhoe denomina "la discapacidad social". Sin duda esta investigación nos ha servido como marco de referencias para estudiar la percepción estética en personas ciegas, así como para reforzar el convencimiento de una formación artística más comprometida con las personas ciegas para fomentar la inclusión cultural.

Simon Hayhoe es también editor de *ECO on Blindness and the Arts*, una plataforma que recoge publicaciones de interés e investigaciones realizadas sobre la ceguera recogiendo aportaciones desde las disciplinas de humanidades. Destaca entre sus publicaciones *Arts, culture and blindness: Studies of blind students in the visual arts* (2008).

Art Beyond Sight (2003) editada por Elizabeth Salzhauer y Nina Sobol es una recopilación clave para el estudio de la creatividad y la creación artística de personas con discapacidad visual. Podemos encontrar capítulos de interés de autores como Elliot W. Eisner, John M. Kennedy, Simon Hayhoe, Karen R. Seidman, Robert Hopkins y Morton A. Heller entre otros.

*Conocimiento de entorno en los invidentes. Estudio del barrio gótico de Barcelona. Propuestas de expresión y de investigación plástica*⁴ presentada en 1987 por Rosa Gratacós Masanella en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona. Su tesis contiene tres grandes bloques de contenidos: un estudio sobre la organización del espacio en las personas ciegas; experiencias de educación artística que favorezcan el conocimiento del entorno y la comprensión del arte; y por último, una propuesta sobre estrategias de orientación en el barrio Gótico de Barcelona. Se trata de un estudio significativo sobre el desarrollo cognitivo de las personas ciegas y especialmente de las experiencias artísticas en las que se plantea una relación de la persona ciega con su entorno cultural partiendo de los espacios más próximos. Así encontramos que en sus propuestas se conecta el arte con un conocimiento del espacio físico y del espacio cultural. Compartimos la necesidad de investigar en un contexto del que se hace necesario no sólo investigarlo de manera teórica, también desde la práctica llevando a cabo una toma de contacto con el colectivo necesaria para comprenderlo en profundidad.

Además Rosa Gratacós es un antecedente sobre iniciativas de educación artística en personas con discapacidad visual tanto por su labor educadora como por el interés desarrollar una línea inclusiva que favoreciera la accesibilidad cultural al colectivo en contextos museísticos catalanes. Para Gratacós (2006) esta inquietud comenzó con la elaboración de su tesis doctoral a la que compaginó con un espacio de creación artística en el aula experimental para niños con discapacidad visual en la escuela Torrebónica. Su papel comprometido con la accesibilidad al patrimonio le hace en 1985 formar parte de la Comisión de Artes Plásticas para los ciegos de la ONCE, con quien también ha participado en el diseño de propuestas accesibles en el museo Tiflológico de Madrid. Desde 1994 ha colaborado con la Dirección de museos de Francia y con la Asociación Catalana de Ciegos y Disminuidos Visuales. Profesora emérita de la Universidad Autónoma de Barcelona y autora de *Otras miradas. Arte y ciegos: tan lejos, tan cerca* (2006), ha sido una referencia para nuestro estudio. Rosa Gratacós recoge una trayectoria formadora e investigadora inestimable y comprometida con la accesibilidad cultural de personas con discapacidad visual.

Participación ciudadana e inclusión social en las comunidades de personas ciegas: un estudio de la educación artística basado en la experiencia de la profesora Rosa Gratacós es la tesis presentada en 2013 por Anna Cebrià Pairoli en la Universidad de Gerona. Su tesis entrelaza la historia de vida de Rosa Gratacós con una propuesta de participación ciudadana y accesibilidad cultural. Utiliza la investigación narrativa para ir adentrándose en la trayectoria de Gratacós como educadora comprometida en la accesibilidad cultural de personas con discapacidad visual. Su proyecto accesible *El laberinto de los Sentidos* propone una experiencia en la que el arte y el juego se vinculan para desarrollar la sensorialidad. Esta

tesis elaborada a partir de la historia de vida de Rosa Gratacós pone de manifiesto otras propuestas educativas accesible a la participación ciudadana.

La educación artística del deficiente visual. Análisis específico del lenguaje plástico es la tesis presentada en 2005 por Juan José Lorenzo Padrón en la Universidad de la Laguna. Esta tesis realiza un estudio de las condiciones y características de la escolarización de niños ciegos de educación primaria delimitando su actuación al territorio canario. Propone en su marco experimental adaptaciones curriculares para los tres ciclos de educación primaria con el objetivo de desarrollar experiencias didácticas artísticas significativas para fomentar la sensorialidad de las personas ciegas. Su aportación recoge resultados favorables que demuestran que la enseñanza artística de las personas ciegas posibilita una creación visual a través del resto de los sentidos.

6.1.4. La enseñanza de la fotografía

La fotografía como instrumento para la creatividad y la inclusión en personas con diversidad funcional de Beatriz Elena Múnera Barbosa presentada en 2011 en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Complutense de Madrid. El colectivo de personas con diversidad funcional son los protagonistas de una propuesta didáctica sobre la fotografía dentro de un contexto educativo no formal. La investigación propone una fundamentación teórica en torno a las diferentes enfermedades que provocan la diversidad funcional, así como a la recopilación de modelos en educación artística. Su parte experimental consiste en la planificación de módulos de formación en fotografía que comprende nociones teóricas y prácticas. Su aportación no pretende ser un modelo educativo sobre fotografía con colectivos con discapacidad funcional sino analizar este trabajo de campo sobre una experiencia piloto en el que se utiliza la fotografía para desarrollar su formación artística. Nos interesaba la programación didáctica realizada al centrarnos también en un contexto educativo no formal. Sin embargo, esta tesis se centra más en los aspectos formales y técnicos de la enseñanza fotográfica.

Técnicas fotográficas alternativas. Nuevas tecnologías y sus posibles aplicaciones didácticas de María del Carmen Moreno Sáez presentada en 2002 en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Complutense de Madrid. Esta investigación rescata técnicas fotográficas utilizadas en el siglo XIX como vía alternativa para enseñar fotografía. Centrando su estudio en la cianotipia, encontramos una descripción detallada de su técnica junto a las posibilidades expresivas y didácticas que ofrece. Su estudio incorpora también lo que actualmente conocemos como tecnologías de la información y comunicación, abriendo otra posible vía para incorporar a la práctica fotográfica. Nos interesa especialmente el hecho de rescatar este tipo de técnicas fotográficas con el objetivo de enseñar la esencia misma de la fotografía. La cianotipia será precisamente una de las técnicas fotográficas con las que iniciamos nuestro taller fotográfico y a la que también otros artistas invidentes como John Dugdale recurren en su práctica artística.

6.1.5. Investigaciones relativas a metodologías basadas en las artes

Inside the Visible. Youth Understanding of Body Knowledge Through Touch presentada por Stephanie Springgay en 2004 en la Universidad de British Columbia de Vancouver, Canadá. Esta investigación está desarrollada bajo la metodología a/r/tográfica proponiendo vínculos constantes entre la actividad investigadora, docente y artística. La temática explora el conocimiento del cuerpo a través del tacto en los procesos de creación artística. Define un marco epistemológico del tacto entendido desde el contacto físico de la piel hacia el objeto en cuestión y el sentido de estar próximo hacia ese objeto de interés. La autora diseña una propuesta curricular durante un semestre analizando las creaciones artísticas realizadas bajo este planteamiento, trabajado con diversidad de materiales que potencian las posibilidades del tacto. Nos interesa especialmente el planteamiento metodológico de esta investigación, así como la fundamentación basada en el conocimiento del cuerpo y del sentido del tacto como eje para desarrollar actividades artísticas y descubrir lo invisible en lo visible.

Videoarte en contextos educativos. Las nuevas narrativas audiovisuales y su inclusión curricular en los programas de educación artística desde una perspectiva a/r/tográfica da título a la tesis presentada por Ángel García Roldán en 2012 en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. Realiza un estudio sobre las posibilidades del videoarte dentro de las materias curriculares artísticas de la formación del profesorado. Recopila experiencias didácticas realizadas con el videoarte y propone estrategias y modelos para enseñarlo en las aulas. Su estudio combina metodologías de investigación basadas en las artes como la a/r/tografía y la investigación basada en las artes visuales. Aunque nuestra investigación no se centra en el videoarte, sí compartimos un planteamiento metodológico similar referido a la formación artística a través de la fotografía. En nuestro marco teórico recogemos propuestas de carácter tanto artístico como educativo que trabajan la fotografía, para definir posteriormente un proyecto experimental, que aglutine las referencias recogidas y que defina un concepto significativo de la fotografía desde la invidencia.

Sin duda, debemos mencionar todas las aportaciones y discusiones recogidas del 1º Congreso Internacional de Investigación artística basada en las Artes. *Reflexiones críticas en la investigación en la intersección entre arte e investigación* celebrado en 2013 en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona. Este congreso fue coordinado por Fernando Hernández-Hernández y Rachel Fendler de quienes también recogemos sus aportaciones relevantes para la comprensión de metodologías artísticas de investigación. Así también, mencionar otras publicaciones de Hernández como *Espigador@s de la cultura visual* (2012) y los artículos *La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación* (2008) junto a *Investigar con imágenes, investigar sobre imágenes: desvelar aquello que permanece invisible en la relación pedagógica* (2013).

Destacar también las aportaciones al campo de Ricardo Marín Viadel y Joaquín Roldán y de su publicación conjunta *Metodologías artísticas de investigación en educación* (2012). Así también, el capítulo *La investigación educativa basada en las artes visuales o Arteinvestigación educativa* publicado en el libro *Investigación en educación artística* y editado por Marín (2005).

Destacar así la participación de Rita Irwin, profesora de educación artística de la Universidad de British Columbia de Vancouver y referente de la línea metodológica a/r/tográfica, con su conferencia *Sumerhill: una propuesta radical* con motivo del 25º encuentro de la asociación de profesores y educadores de cultura visual (APECV) celebrado en 2013 en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Porto. Así también destacamos todo el archivo documental de publicaciones y artículos mencionados dentro del apartado de fuentes consultadas para la tesis, entre las que se encuentran las dos tesis descritas en este apartado.

7. Aportaciones científicas derivadas de esta investigación

Hemos recopilado las aportaciones científicas derivadas de esta investigación, en las que se incluyen comunicaciones presentadas en congresos nacionales e internacionales, así como publicaciones realizadas. Comenzamos por las aportaciones más recientes.

Comunicaciones orales en congresos:

- *Apuntes para un ensayo visual. Una fotografía desde otras visualidades* fue presentada en la 2º Conferencia sobre investigación basada en las artes e investigación artística celebrada del 27 al 30 de enero de 2014 en la Universidad de Granada.
- *Un estudio de la relación entre fotografía y ceguera desde la a/r/tografía* fue presentada en el panel C *Challenging Fine Art Pedagogies*, del Foro Europeo de Bellas Artes *Paradox Fine Art Practise, research and education across Europe* celebrado los días 12 y 13 de septiembre de 2013 en el Parque de las Ciencias de Granada.
- *La diversidad en la enseñanza universitaria. Un reto por la creación visual desde la invidencia* fue presentada en la II Jornada de relación pedagógica en la universidad celebrada el 20 y 21 de junio de 2013 en la facultad de Formación del Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid.

- *Reflexiones metodológicas sobre una propuesta experimental con el colectivo de personas con discapacidad visual* fue presentada en el 1º Congreso Internacional de Investigación artística basada en las Artes. Reflexiones críticas en la investigación en la intersección entre arte e investigación celebrado el 31 de enero y 1 de febrero de 2013 en la facultad de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona.
- *La imagen fotográfica desde la percepción invidente. De la lectura a la creación artística* fue presentada en el 1º Congreso híbrido entre Arte, Ciencias y Educación celebrado en la Universidad de Lleida los días 26 y 27 de octubre de 2012.
- *Construyendo la memoria visual a través de la fotografía* fue presentada en la 2ª Conferencia Internacional de Arte, Ilustración y Cultura Visual en Educación Infantil y Primaria celebrada entre los días 23 y 25 de julio de 2012 en la Universidad de Aveiro, Portugal.
- *Mirada Invidente en ojos de artistas. Imágenes y ausencias* fue presentada en el IV Congreso Internacional de Educación Artística y Visual celebrado los días 19, 20 y 21 de abril de 2012 en Jaén.

Publicaciones

- Peña, N. (2014). La fotografía como imagen sensorial. Recuerdos invisibles para una interpretación visual. *Tercio Creciente*, 5 (en prensa).
- Peña, N. (2014). La diversidad en la enseñanza universitaria. Un reto por la creación visual desde la invidencia. *Tendencias Pedagógicas*, 23,(1),171-190.
- Peña, N. (2013). Un estudio de la relación entre fotografía y ceguera desde la a/r/tografía. En García, A. (Ed.), *Fine Art practise, research and education across Europe* (pp.677-692). Granada, Nueva York: Universidad de Granada/Downhill Publishing LTD.
- Peña, N. (2013). La diversidad en la enseñanza universitaria. Un reto por la creación visual desde la invidencia. En Paredes, J., Hernández, F. , & Correa, J. M. (Eds.), *La relación pedagógica en la universidad, lo transdisciplinar y los estudiantes. Desdibujando fronteras, buscando puntos de encuentro.* (pp. 262-275). Madrid: Deposito digital UAM. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10486/13152>
- Peña, N. (2013). Methodological reflections of an experimental proposal with a blind community. En Hernández-Hernández, F., & Fendler, R. (Eds.), *1st Conference on Arts- research.* (pp.121-132). Barcelona: Deposito Legal Universidad de Barcelona. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2445/45264>
- Peña, N. (2012). Construyendo la memoria visual a través de la fotografía. [Abstract]. En Barbosa, H., & Quental, J. (Eds.), *Art Illustration and Visual Culture in Infant and Primary Education* (p.108). Aveiro: Universidad de Aveiro
- Peña, N. (2012). *Mirada Invidente en ojos de artistas. Imágenes y ausencias.* En Moreno, I. ,& Callejón, M. D. (Eds.), *Arte, Educación y Cultura. Aportaciones desde la periferia* (214). Jaén: COOLBA. Recuperado de <http://www.educacionartistica.es/indice.htm>

8. Referencias

- American Psychological Association. (2010). *Publication Manual American Psychological Association 6th Edition*. Wahington: American Psychological Association.
- American Psychological Association. (2013). Apa Style Blog. Recuperado de <http://blog.apastyle.org/apastyle>
- Arnheim, R. (1998). *El pensamiento visual*. Barcelona: Paidós. (Original publicado en 1969).
- Backman, C. (2008). *Fotógrafos ciegos: percepción en la invidencia y la desmitificación de la pureza visual*. (Tesis licenciatura). Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades, Universidad de las Américas Puebla de México.
- Barthes, R. (1990). *La cámara lúcida. Nota sobre fotografía*. Barcelona: Paidós.
- Bavcar, E. (1990). El fotógrafo ciego. *El Paseante*, 17, 24, 25, 40-42, 54,68,81-83.
- Benjamin, W. (2011) Breve historia de la fotografía. Erger, W. (Trad.). Madrid: Casimiro D.L.(Original publicado 1931).
- Berger, J., & Mohr J.(2008). *Otra manera de contar*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Burgin, V. (2004). Ver el sentido. En Ribalta, J. (Ed.), *Efecto real. Debates posmodernos sobre fotografía* (pp.163-185). Barcelona: Gustavo Gili.
- Caillois, R. (1994). *Los juegos y los hombres*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cebrià, A. (2013). *Participación ciudadana e inclusión social en las comunidades de personas ciegas: un estudio de la educación artística basado en la experiencia de la profesora Rosa Gratacós*.(Tesis doctoral). Facultad de Educación y Psicología, Universidad de Gerona.
- Chevrier J.F.,& Lingwood, J. (2004). Otra objetividad. En Ribalta, J. (Ed.), *Efecto real. Debates posmodernos sobre fotografía* (pp. 240-277). Barcelona: Gustavo Gili.
- Collier, J. (1967). *Visual Anthropology: Photography as a Research Method*. New York: Holt, Rinehart and Wiston.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1987). *A thousand plateaus. Capitalism and schizophrenia*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Diderot, D. (2002). *Carta sobre los ciegos ; seguido de carta sobre los sordomudos*. (Escobar, J.Trans.) J.Valencia: Pre-Textos. Fundación ONCE (Publicación original 1749).
- Dubois, P.(1986). *El acto fotográfico. De la representación a la recepción*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, E. W. , & Barone, T. (2006). Arts-Based Educational Research. En Green, J., Camily, G., Elmore, P., Skukauskaite, A., & Grace, E. (Ed.), *Handbook of complementary methods in education research*. (pp.95-109). Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Eisner, E. ,& W. Barone, T. (2012). *Arts based research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ewald, W. (2000). *Secret Games. Collaborative Works with children 1969-1999*. Zürich-Berlín-Nueva York: Scalo.
- Ewald, W., & Lightfoot, A. (2001). *I Wanna Take Me a Picture. Teaching Photography and Writing to Children*. Boston: Bacon Press.
- García, A. (2012). *Videoarte en contextos educativos. Las nuevas narrativas audiovisuales y su inclusión curricular en los programas de educación artística desde una perspectiva*

- a/r/tográfica. (Tesis doctoral). Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada.
- Gratacós, R. (1987). *Percepción del espacio en los niños ciegos. Propuestas de expresión y de investigación plástica*. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona.
- Gratacós R. , & Hernández, F. (1993). Com entenem l'art? El desenvolupament cognitiu del judici estètic en les persones invidents. En *Temps d'Educació*, 10 (2), 63-77.
- Gratacós, R. (2006). *Arte y ciegos: tan lejos, tan cerca*. Barcelona: Octaedro.
- Gubern, R. (1992). *La mirada opulenta*. Barcelona, México: Gustavo Gili.
- Hall, S. (1997). *Representation. Cultural representations and signifying practices*. Londres: Sage.
- Harper, D. (1998). An argument for Visual Sociology. En Prosser, J. (Ed.), *Images Based Research: A sourcebook for qualitative researchers* (pp.24-41). Londres: Falmer.
- Hayhoe, S. (2005). *An examination of social and cultural factors affecting art education in English schools for the blind* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Birmingham, Reino Unido.
- Hayhoe, S. (2008). *Arts, culture and blindness: Studies of blind students in the visual arts*. Youngstown, New York: Teneo Press.
- Hernández (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la educación. *Educatio Siglo XXI*, 26, 88-118.
- Hernández, F. (2012). *Espigador@s de la cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- Hernández-Hernández, F. (2013). Pesquisar com imagens, pesquisar sobre imagens: revelar aquilo que permanece invisível nas pedagogias da cultura visual. En Martins, R., Torurinho, I. (Coord.), *Processos & Práticas de Pesquisa em Cultura Visual & Educação*. (pp.77-95). Santa Maria, Brasil: Editora da Universidade Federal de Santa Maria.
- Huizinga, J. (1990). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza.
- Irwin, R., Beer R., Springgay, S., Grauer, K., Xiong G., & Bickel, B. (2006). The Rhizomatic Relations of A/r/tography. *Studies in Art Education*, 48 (1), 70-88.
- Kennedy, J.M. (1993). *Drawing & the blind. Pictures to touch*. Nueva York: Yale University Press.
- Kennedy, J.M. (2003). What motivates a person who is blind to draw? En Salzhauer, E., & Sobol, N. *Art beyond sight, a resource guide to art, creativity and Visual impairment*. New York: AEB y AFB Press.
- Kennedy, J.M. (2013). Tactile drawings, ethics and a sanctuary: Metaphoric devices invented by a blind woman. *Perception*, 42, 658-688.
- Krauss, R. (1996). *La originalidad de la vanguardia y otros mitos modernos*. Gómez, A. (Trad.) Madrid: Alianza (Publicación original 1989).
- Le Breton, D. (2007). *Antropología de los sentidos*. Buenos Aires: Nueva visión.
- Lemagny, J.C. (1999). Cómo hacerse "vidente". *Fractal*, 15 (IV), 145-154.
- Lorenzo, J. J. (2005). *La educación artística del deficiente visual. Análisis específico del lenguaje plástico* (Tesis doctoral). Facultad de Bellas Artes, Universidad de La Laguna.

- Lowenfeld, V. (1939). *The nature of creative activity*. London: KeganPaul, Trench, Trubner & Co., Ltd.
- Lowenfeld, V. & Brittain, W. (1972). *Desarrollo de la capacidad creadora*. (5ªed.) Buenos Aires: Kapelusz.
- Lowenfeld, B. (1981). *Berthold Lowenfeld on Blindness and Blind People. Selected papers*. Nueva York: American Foundation for the Blind.
- Marín, R. (2005). La Investigación Educativa basada en las Artes Visuales o ArteInvestigación Educativa. En Marín R. (Ed.), *Investigación en educación artística*. (pp. 223-274). Granada: Universidad de Granada.
- Marín, R., & Roldán, J. (2012). *Metodologías artísticas de Investigación en educación*. Málaga: Aljibe.
- Mayer, B. (1999). Evgen Bavcar: El deseo de imagen. *Luna Córnea*, 17, 34-95.
- Mayer, B. (2005). Evgen Bavcar: El espejo de los sueños. *Dulce Equis Negra*, 1, 104-135.
- McPeake, A. (2012). *Nibbling at clouds: the visual artist encounters adventitious blindness* (Tesis doctoral). University of the Arts London.
- Miranda, E. (2008). *Memoria cero: una mirada fotográfica*. (Tesis de Maestría). Universidad Autónoma de México.
- Mirzoeff, N. (2003). *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona: Paidós.
- Mirzoeff, N. (2006). On Visuality. *Journal of Visual Culture*, 5 (1), 53-79.
- Montellano, V.A. (2011). *Fotografías realizadas con personas con ceguera/baja visión en Quito, Ecuador: Oculocentrismo y visualidad alterna*. (Tesis de Maestría). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales de Ecuador.
- Moreno, M.C. (2002). *Técnicas fotográficas alternativas. Nuevas tecnologías y sus posibles aplicaciones didácticas*. (Tesis doctoral). Facultad de Bellas Artes, Universidad Complutense de Madrid.
- Múnera, B.(2012). *La fotografía como instrumento para la creatividad y la inclusión en personas con diversidad funcional*. (Tesis doctoral). Facultad de Bellas Artes, Universidad Complutense de Madrid.
- Peña, N.(2011). Una entrevista con Wendy Ewald. ¿Cómo desarrollar propuestas colaborativas utilizando la fotografía? *Pulso*, 34, 211-223.
- Peña, N. (2012). Construyendo la memoria visual a través de la fotografía. En Barbosa, H., & Quental, J. (Eds.), *Art Illustration and Visual Culture in Infant and Primary Education* (p.108). Aveiro: Universidad de Aveiro.
- Peña, N. (2012). Mirada Invidente en ojos de artistas. Imágenes y ausencias. En Moreno, I., & Callejón, M.D. (Eds.), *Arte, Educación y Cultura. Aportaciones desde la periferia* (214). Jaén: COOLBA.
- Peña, N. (2013). Un estudio de la relación entre fotografía y ceguera desde la a/r/tografía. En García, A. (Ed.), *Fine Art practise, reserach and education across Europe* (pp.677-692). Granada, Nueva York: Universidad de Granada/Downhill Publishing LTD.
- Peña, N. (2013). La diversidad en la enseñanza universitaria. Un reto por la creación visual desde la invidencia. En Paredes, J., Hernández, F., & Correa, J.M. (Eds.), *La relación pedagógica en la universidad, lo transdisciplinar y los estudiantes. Desdibujando*

- fronteras, buscando puntos de encuentro. (pp.262-275). Madrid: Deposito digital UAM. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10486/13152>
- Peña, N. (2013). Methodological reflections of an experimental proposal with a blind community. En Hernández-Hernández, F., & Fendler, R. (Eds.), *1st Conference on Arts- research*. (pp.121-132). Barcelona: Deposito Legal Universidad de Barcelona. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2445/45264>
- Peña, N. (2014). La fotografía como imagen sensorial. Recuerdos invisibles para una interpretación visual. *Tercio Creciente*, 5 (en prensa).
- Peña, N. (2014). La diversidad en la enseñanza universitaria. Un reto por la creación visual desde la invidencia. *Tendencias Pedagógicas*, 23,(I),171-190.
- Pfeil, C. (2010). *Blind Insight*. (Trabajo Fin de Máster).Universidad Mansey, Nueva Zelanda.
- Piaget, J. (1989). *La construcción de lo real en el niño*. Barcelona: Crítica.
- Piaget, J. (1994). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Purdue University. (2014). Online Writing Lab. APA Style. Recuperado de <https://owl.english.purdue.edu/owl/section/2/10/>
- Révész, G. (1950). *Psychology and art of the blind*. Londres: Longman, Green and Co.
- Ribalta, J. (Ed.) (2004). *Efecto real. Debates posmodernos sobre fotografía*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Ribeiro, A. (2013). *Mirar sin ver: una mirada de cerca a las relaciones entre la fotografía y la ceguera*.(Tesis doctoral). Facultad de Ciencias de la Información, Universidad Complutense de Madrid.
- Rosa, A., & Ocahita, E. (1993). *Psicología de la ceguera*. Madrid: Alianza Editorial.
- Rose, G. (2003). *Visual Methodologies: an introduction to the interpretation of visual materials*. London: Sage.
- Salzhauer, E., & Sobol, N. (2003). *Art beyond sight, a resource guide to art, creativity and Visual impairment*. New York: AEB and AFB Press.
- Siegesmund, R., & Freedman, K. (2013). Images as Research. Creation and Interpretation of the Visual. En Hernández-Hernández, F., & Fendler, R. (Eds.). (2013). *1st Conference on Arts- research*. (pp.18-26). Barcelona: Universidad de Barcelona. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2445/45264>
- Soler, E. (1992). *La educación sensorial en la escuela infantil*. Madrid: RIALP.
- Sontag, S. (2009). *Sobre la fotografía*. Gardini, C. (Trad.) Barcelona: De bolsillo. (Original publicado 1987).
- Spence, Ch., & ICI Laboratory & Oxford University. (2003). *The Secret of the Senses*. Recuperado de <http://blindnessandarts.com/papers/ICIsensessynopsisdocument.pdf>
- Spence, J. (2004). La política de la fotografía. En Ribalta, J. (Ed.), *Efecto real. Debates posmodernos sobre fotografía* (pp.64-69). Barcelona: Gustavo Gili.
- Springgay, S. (2004). *Inside the Visible. Youth Understanding of Body Knowledge Through Touch* (Tesis doctoral). Universidad de British Columbia, Vancouver.
- Sullivan, G. (2010). *Art practice as research: Inquiry in visual arts* (2nd ed.). Thousand Oaks CA: Sage.

-
- Trujillo, J. (2009). *Tiresias fotógrafo. La expresión en la producción fotográfica de los invidentes*. (Tesis de licenciatura). Ciencias de la Comunicación, Universidad Intercontinental de México, D.F.
- Wang, C., & Burris M. A. (junio, 1997). Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assessment. *Health Education & Behavior*, 24 (3), 369-387.
- Worth, S., & Adair, J. (1972). *Through Navajo Eyes. An exploration in Film Communication and Anthropology*. Bloomington/London: Indiana University Press.

Notas

¹ Término traducido de la traducción de “Visual literacy”. También Hernández (2012) utiliza este mismo término para distinguirlo de analfabetismo y alfabetización.

² Hemos traducido el término “umbrella concept” como concepto genérico que pretende abarcar diferentes ámbitos.

³ Del término original “can-opener”, literalmente abrelatas e interpretado en su traducción bajo la idea de utilizar la fotografía como una forma de presentarnos mostrando una apertura y disposición hacia una comunidad desconocida.

⁴ Traducción del título original en catalán *Coneixement de l'entorn en els invidents. Estudi del barri Gòtic de Barcelona. Propostes d'expressió i d'investigació plàstica*.



CAPÍTULO

ESTUDIO DE
LA PERCEPCIÓN
EN
LAS PERSONAS CIEGAS.
UN RECORRIDO POR
LOS SENTIDOS
HACIA
LA PERCEPCION ESTÉTICA

Todo
conocimiento
tiene su origen
en las percep-
ciones



Leonardo
da
Vinci

CAPÍTULO II. ESTUDIO DE LA PERCEPCIÓN EN LAS PERSONAS CIEGAS. UN RECORRIDO POR LOS SENTIDOS HACIA LA PERCEPCIÓN ESTÉTICA

1. Introducción

El tema de este capítulo aborda un concepto necesario y clave cuando nos referimos a personas con discapacidad visual, la percepción. Contextualizar la discapacidad como ámbito de nuestra investigación será nuestro primer reto para entender la diversidad de formas en qué esta puede presentarse. Así mismo, analizaremos la situación global y específica en nuestro país, lo cual nos permite conocer el alcance y repercusión que tiene en la sociedad que vivimos. La discapacidad visual generalmente traducida en ceguera es tan sólo una patología de entre todas las que puede presentarse. Igualmente al hablar de ceguera nos surgen gran cantidad de interrogantes tales como ¿Qué habilidades sensoriales desarrollan las personas ciegas a diferencia de los que vemos? ¿Cómo es esa otra percepción sin visión? ¿Cómo se desarrollan los otros sentidos cuando no desaparece lo visual? ¿Cómo se forman las representaciones internas en ausencia de una memoria visual?

La búsqueda de respuestas nos permitirá ampliar nuestro conocimiento y comprender cómo es esa otra percepción invidente. Para los que vemos, ésta parece depender casi exclusivamente de la visión, sentido predominante y con el que generalmente nos desenvolvemos. Por este motivo, indagar en esa otra percepción invidente debe comenzar igualmente por una revisión de la percepción visual, no sólo para saber de qué sentido estamos hablando cuando éste permanece ausente, sino también para entender en qué medida otros sentidos pueden desarrollar capacidades similares a las que nos proporciona el sistema visual. No hay duda que saber como funcionan los sentidos en una percepción sin visión nos hace ser conscientes del valor de otros sentidos.

Para analizar la percepción sensorial de las personas ciegas hemos tenido que buscar de entre las escasas publicaciones sobre el tema, aquellas fuentes que aborasen la percepción desde distintas disciplinas para describirlo correctamente. De este modo, nos hemos referido a los aspectos perceptivos desde la psicología experimental y evolutiva, la neurología, la filosofía, la antropología, la pedagogía y la educación artística.

Al tratar describir este concepto de percepción hemos tenido que recopilar información desde diferentes disciplinas debido a su implicación entre ámbitos del conocimiento. En primer lugar, hemos descrito cada uno de los sentidos teniendo en cuenta aspectos psicológicos y fisiológicos para entender cómo se construyen cada una de las sensaciones percibidas por los sentidos y establecer comparaciones entre personas con visión normal y con ceguera. En esta línea ha sido clave la compilación de Rosa y Ochaita (1993) titulada *Psicología de la ceguera* que cuenta con información detallada sobre cada uno de los sentidos y se concreta en la percepción de personas con ceguera. También añadimos algunos matices interesantes sobre el funcionamiento de los sistemas sensoriales a partir de lesiones cerebrales de la mano del neurólogo Sacks con algunos de los relatos recogidos en *El hombre que confundió a su mujer con un sombrero* (1985/2002) y *Un antropólogo en Marte* (1997) así como parte del capítulo primero sobre la percepción visual de Gubern (1992) en *La mirada opulenta*.

Una vez explicados los mecanismos internos de estos sistemas sensoriales, subyacen otras cuestiones que interrogan sobre el significado mismo de la percepción de los sentidos y su papel en el entorno y que deben ser abordadas desde otras disciplinas. Trabajos como los de Diderot (1749/2002) en los que desvelan algunos de los interrogantes sobre la percepción visual de aquellos que recobran la vista en su *Carta sobre los ciegos*, *La fenomenología de la percepción* (1945/1975) de Merleau Ponty y el papel de los sentidos en *Metafísica* y *De alma* de Aristóteles.

Otra de las lecturas que queremos incluir aborda los sentidos desde una visión antropológica es la recogida por Le Breton (2007) en *Antropología de los sentidos*. Su estudio pone de manifiesto que el papel de los sentidos dentro de un sistema intrincado de relaciones que

dependen no sólo de la sensibilidad individual, sino de cómo la cultura es responsable de nuestra forma de concebir los sentidos

Así también, nos parece necesario completar cada uno de los sentidos detallando su evolución y como afecta a lo cognitivo tomando como referencia el desarrollo evolutivo de Piaget (1994) contenido en *La formación del símbolo*. Del mismo modo completar con aportaciones didácticas que permitan fomentar ese desarrollo sensorial desde las edades tempranas, tal y como defiende Soler (1992) en *La educación sensorial en la escuela infantil*. La educación de los sentidos que describimos se centra en estos años clave, sin embargo, debemos fomentar su aprendizaje a lo largo de toda la vida, tal y como propone Spence (2003). Aunque en nuestro capítulo analizamos de forma individual cada sistema perceptivo, se trata en realidad de un sistema mancomunado en el que cada uno de los sentidos participan.

Por tanto, cada uno de los sentidos que describimos recoge esa lectura pluridisciplinar tratando de establecer relaciones entre aquellos que ven y los que no. Veremos cómo se involucran los sentidos en cada caso y de qué modo participan en la formación de las representaciones internas. La percepción, como veremos, no termina con la captación de estímulos recogidos por un sistema sensorial, sino que durante su recorrido, otros mecanismos neurales participan del proceso perceptivo hasta lograr las imágenes mentales. En este sentido, la percepción desempeña un papel clave para el pensamiento. De hecho, veremos como no es posible establecer fronteras delimitadas entre lo que llamamos percepción y cognición.

Posteriormente nos referiremos a la percepción desde su sentido estético donde abordaremos diferentes conceptos clave para comprenderla. Así mismo, hemos recogido una revisión sobre ese sentido estético y en qué medida las personas ciegas son capaces de desarrollar esa apreciación al tratarse de objetos como las obras de arte. Estudios de interés con el colectivo invidente como los de V. Lowenfeld en 1939, Kennedy en 1993, 2003 y 2013, así como Gratacós en 2006 nos servirán como ejemplos de experiencias artísticas y estéticas hasta llegar a comprender la importancia de posibilitar una educación estética desde edades tempranas e independientemente de su discapacidad.

2. La discapacidad visual, definición y clasificación

2.1. Introducción y conceptos referidos a la discapacidad

Cuando hablamos coloquialmente de discapacidad nos referimos a aquellas personas que bien carecen de alguna capacidad física, motora, sensorial y mental o bien se encuentra mermada como consecuencia de una enfermedad o trastorno. En la sociedad se han establecido una serie de parámetros que culturalmente nos hacen comparar una generalidad con la particularidad de modo que aquellas personas que presenten discapacidad están por decirlo así fuera de esos parámetros que conocemos como normalidad. Esa forma de concebirlo tiene sin duda mucho que ver al papel que a lo largo de la historia se le ha atribuido a personas con discapacidad y que por suerte vamos transformando ese pensamiento hacia una idea más inclusiva que es la diversidad.

En este sentido Rosa (1993) nos insiste en la importancia de considerar la discapacidad dentro de una dimensión social en la que el contexto social y cultural influyen decisivamente en el desarrollo global de estas personas, ya que las expectativas y actitudes con las que se rodean repercuten directamente en el auto-concepto del individuo con discapacidad.

A lo largo de los últimos siglos y más recientemente en el siglo XX hemos experimentado un cambio en la terminología empleada al referirnos a personas con discapacidad que sin duda estaban cargados de ciertas connotaciones negativas que dificultan su integración social, cultural y laboral. Por este motivo, queremos definir algunos conceptos de interés como deficiencia, discapacidad y minusvalía que se utilizan en nuestro lenguaje para clarificarlos. Estos conceptos fueron definitivos para elaborar una clasificación internacional de deficiencias, discapacidades y minusvalías, la cual fue publicada por la Organización Mundial

de la Salud [OMS] en 1980 y publicada en España por el Instituto Nacional de Servicios Sociales [INSERSO] en 1983.

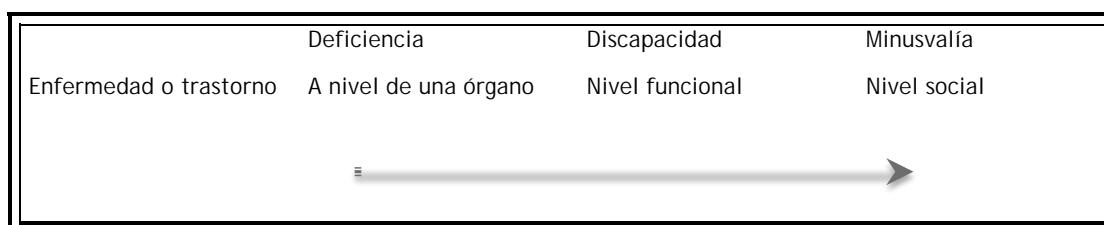
-La deficiencia hace referencia a las anomalías de la estructura corporal y de la apariencia, y de la función de un órgano o sistema, cualquiera que sea su causa; en principio las deficiencias presentan trastornos a nivel de órganos.

-La discapacidad refleja la consecuencia de una deficiencia desde el punto de vista funcional y de la actividad del individuo; la discapacidad representan por tanto trastornos a nivel de la persona.

-La minusvalía hace referencia las desventajas que experimenta el individuo como consecuencia de las deficiencias y discapacidades; así pues las minusvalías reflejan una interacción y adaptación del individuo al entorno.

Tabla 1

Modelo adoptado de la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalía [CIDDM]



Estos conceptos eran la referencia para establecer las posibles repercusiones de determinadas enfermedades o trastornos y sirviera para fomentar la capacitación de habilidades que podían desarrollarse y evitar así mayores repercusiones. En este esquema podemos apreciar la secuenciación, dejando claro que una deficiencia no tiene por qué convertirse en una discapacidad aunque sí una minusvalía. Según Rosa (1993) la clave está en que las capacidades funcionales no vienen condicionadas únicamente por el grado de deficiencia sino que en la medida que desarrollemos unas habilidades podemos remediar o disminuir tales carencias y evitar así una situación de desventaja social.

Esto plantea una orientación distinta respecto a la discapacidad, al considerar que ésta no repercute directamente sobre esa disfunción del individuo sino en las medidas preventivas y la estimulación para compensar ciertas capacidades.

2.2. La discapacidad visual y su clasificación

En nuestro caso al referirnos a aquellas patologías que provocan una deficiencia visual parece conveniente hablar en términos de discapacidad visual e incluir así esos otros aspectos que hemos considerado. Para poder tener una visión global de la representatividad de la discapacidad visual en la sociedad vamos a tomar las cifras publicadas en 2012 por la OMS¹ y donde se hace una estimación en el año 2010 con 285 millones de personas con discapacidad visual y de las cuales 39 millones con ceguera total y 236 millones con baja visión. Comparativamente con las estadísticas realizadas en el año 2004 podemos apreciar un descenso en el número de personas con discapacidad visual. Su informe también hace referencia a que 119, 7 millones de personas con deficiencias visuales proceden de errores de refracción que podrían haberse corregido pudiendo el 80 % de los casos presentados de la población mundial haberse remediado. Del mismo modo observamos como gran parte de las poblaciones que poseen menos recursos económicos y viven en países en vías de desarrollo son más propensas a sufrir trastornos por la escasa repercusión que tiene la prevención de enfermedades que provocan una deficiencia visual.

Generalmente cuando nos referimos a la ceguera presuponemos que se trata de un individuo no tiene ningún tipo de resto visual. Sin embargo, hay que precisar que la mayor parte de las personas ciegas conservan un pequeño resto visual que puede ser entendido como una percepción de luces y sombras, reconocimiento de bultos y que de acuerdo con las cifras revisadas tan sólo un pequeño porcentaje no tienen ningún tipo de sensación visual.

De forma que cuando hablamos de ceguera necesitaríamos distinguir la variedad de formas en que ésta se presenta al igual que sucedería con aquellos casos mucho más abundantes en que el individuo posee una deficiencia visual con resto visual suficiente para desenvolverse. Antes de definir cada una de las discapacidades visuales, es importante definir dos conceptos a los que constantemente se hace referencia para examinar y medir nuestra visión: la agudeza y el campo visual.

- La agudeza visual es la capacidad del ojo para apreciar una forma a diferentes distancias y se mide en opto tipos. La carta de Snellen es uno de los procedimientos más extendidos para examinar la agudeza visual. Esta carta es una gráfica que contiene una sucesión de letras y símbolos dispuestos en filas y a los que le son asignados una valoración numérica que corresponde con el nivel de agudeza visual. Esta fracción llamada también fórmula de Snellen asigna en el numerador la distancia a la que nuestro ojo percibe esa forma y en el denominador la distancia a la que lo haría un ojo con visión normal. En el caso de una agudeza visual normal correspondería con la fracción 20/20 que corresponde con el sistema de medición anglosajón aunque también puede referirse a 1 según el sistema métrico decimal.
- El campo visual corresponde con el ángulo de amplitud que el ojo es capaz de abarcar cuando centra la visión en un punto fijo. El campo visual se mide en grados y éste puede ser externo, interno, superior o inferior. Existen otros aspectos fisiológicos que pueden incidir en el campo visual como la disposición de los ojos, los párpados o incluso la forma de la nariz.

Tomando como referencia inicial la Clasificación Internacional de Enfermedades versión 2010 [ICD-10]², la discapacidad visual se divide en las siguientes categorías tomando como referencia la agudeza visual: discapacidad visual leve, moderada, severa y la ceguera distinguiendo entre aquella ceguera con o sin percepción de luces y por último la discapacidad visual sin clasificar. De acuerdo con la recomendaciones del informe y con el fin de evitar confusiones, el término baja visión englobaría tanto la discapacidad visual moderada como la severa.

Para definir los grados de ceguera encontramos esta clasificación que toma como referencia la agudeza visual.

- La ceguera incluiría las diferentes distinciones que hace la ICD-10 sobre la ceguera y en las que incluye aquellas personas que carezcan totalmente de visión, aquellas que tengan una ligera percepción de luces y sombras siendo su agudeza visual menor de 1/20 (0,05).

-La baja visión incluiría la discapacidad visual moderada y la severa y que su agudeza visual oscile entre 3/10 (0,33) y 1/10 (0,10). Al agrupar la categoría moderada y la severa las personas con baja visión estarían en ese espacio intermedio entre las personas con visión normal y con ceguera.

-La discapacidad visual leve correspondería con aquellas personas cuya agudeza visual sea igual o mayor que 3/10 (0,33) estarían dentro de la categoría 0.

En España tanto el Instituto Nacional de Estadística [INE] como la Organización Nacional de Ciegos Españoles [ONCE] se encargan de realizar sus propias estimaciones sobre la discapacidad visual y podemos comprobar como las cifras varían en función de la clasificación realizada. A continuación describimos cada uno de estos resultados por el último informe sobre la ceguera en España realizado por Ernst & Young en 2012.

El INE describe cuatro categorías que simplificamos en dos: ceguera y baja visión. La ceguera correspondería con la incapacidad de percibir cualquier tipo de imagen. Baja visión

correspondería con la incapacidad para realizar tareas que impliquen nuestra visión en conjunto o en detalle y cualquier otra disfunción del sistema visual.

De acuerdo con la Encuesta de Discapacidad, Autonomía personal y situaciones de Dependencia [EDAD] del 2008 publicado por el INE se estima que en nuestro país existen 979.200 personas con discapacidad visual, de las cuales 920.900 tienen baja visión y 58.300 personas tienen ceguera, con una estimación del 2,14 por cada 100 habitantes de personas con discapacidad visual sobre en España. Según este mismo informe la comunidad autónoma con mayor prevalencia de discapacidad sería Extremadura con un 3,59, seguido de Castilla la Mancha con un 3,20, Castilla y León con un 2,93 y Galicia con un 2,76. Las Islas Baleares registran el menor porcentaje de discapacidad visual con un 1,47.

Sin embargo, la ONCE, corporación sin ánimo de lucro que se encarga de mejorar la calidad de las personas con discapacidad visual, en España tiene un registro propio de afiliados. Para que una persona con discapacidad visual pueda afiliarse a esta organización tiene que cumplir al menos una de las siguientes condiciones: agudeza visual igual o inferior a 0,1 o/y un campo visual reducido a 10° o inferior.

La ONCE emplea el término de ceguera legal para clasificar la variedad de formas en que se presenta esa discapacidad visual. Según López (2003) este concepto de ciego legal se comenzó a utilizar entre los años 1920 y 1930 para referirse a la capacidad para poder desempeñar una actividad laboral, extendiéndose esta denominación a personas con una pérdida de visión.

La ONCE se refiere a ceguera legal como término para distinguir dos categorías principales: la ceguera y la deficiencia visual. Al referirse a ceguera correspondería con la ausencia de visión o de percepción de luz. La deficiencia visual permite utilizar visión funcional para desenvolverse en la vida diaria.

Según el registro de afiliados elaborado por la ONCE en 2011 la prevalencia de personas con discapacidad visual en territorio nacional es de 70.775, de las cuales 13.702 son personas con ceguera y 57.073 tienen una deficiencia visual. Por tanto la prevalencia de la ceguera legal es España según estos datos es de 1,50 por cada 1000 habitantes. La Comunidad Autónoma que registraría mayor representatividad sería La Rioja con un 1,87, seguido de Andalucía y Extremadura con un 1,82. Al igual que en el informe realizado por el INE Islas Baleares es la comunidad autónoma que menor prevalencia de ceguera legal tiene.

Según el informe de la ceguera en España (2012) la diferencia entre ambas estadísticas se debe a que la ONCE sólo considera la ceguera legal cuando la agudeza visual es igual o inferior a 0,1 y el INE en su informe EDAD 2008 considera a todo el conjunto de deficiencias visuales.

La mayor parte de estos datos proceden de una clasificación que establece una categorización general sobre la discapacidad visual teniendo en cuenta la agudeza visual, uno de los parámetros que mide la visión. Para B. Lowenfeld (1981) la agudeza visual como factor clave para determinar la eficiencia visual, no siempre resulta un indicador fiable. Según estudios realizados algunos niños con baja visión hacen un mejor uso de su visión que aquellos otros que tienen mayor agudeza visual. De acuerdo con B. Lowenfeld (1981) "factores como la inteligencia, el entorno y las inclinaciones hereditarias hacia ciertos tipos de imaginación y aprendizaje (visual, auditivo, kinestésico o háptico) influyen en la capacidad perceptiva del individuo" (p.68).

Así también, estas clasificaciones no establecen distinciones entre los tipos de discapacidad visual y de si se trata de una ceguera congénita o adquirida. Las personas con una ceguera congénita no tienen un bagaje de sensaciones visuales y por tanto su razonamiento y procesamiento del lenguaje es significativamente diferente al de aquellas personas que se han quedado ciegas en la edad adulta y que tienen una memoria visual.

Para nosotros, nacidos con todo un conjunto de sentidos, al correlacionar el uno con el otro creamos un mundo visual desde el principio, un mundo de objetos visuales, conceptos y

significados. Cada mañana abrimos los ojos a un mundo que hemos pasado toda una vida aprendiendo a ver (Sacks, 1997, p.152).

Al referirnos a la memoria visual como parte clave de ese proceso perceptivo visual, debemos al menos mencionar también aquellos otros trastornos que tienen lugar en áreas concretas del cerebro que producen ausencias o pérdidas de memoria referidas al sentido visual como sucede, por ejemplo, con la agnosia visual. Así también a la pérdida de aspectos de ese sentido visual que tienen su origen en causas neurológicas y no en fisiológicas.

Por este motivo, consideramos que una clasificación completa de la discapacidad visual debe considerar la memoria visual como parte intrínseca dentro del proceso de percepción visual y que afecta no sólo en la forma que vemos, también en la forma de entender y construir nuestro pensamiento visual. En este sentido nos parece más que acertada la clasificación de B. Lowenfeld (1981) a la que también Hayhoe (2005) hace referencia en su tesis doctoral.

De este modo, B. Lowenfeld (1981) establece su clasificación sobre cuatro tipos de ceguera en función no sólo del grado de visión retenido, también la edad a la que la pérdida de visión se produjo. En este sentido subraya la importancia de la memoria visual y de los primeros cinco años de vida definitorios para retener imágenes mentalmente, marcando así una línea divisoria que diferencia entre la ceguera antes y después de los cinco años. Estudios posteriores, como el de Kennedy (1993) sitúan esta línea divisoria en los tres años, edad en la que la mayoría de los niños pueden realizar dibujos en los que son conscientes del significado de su representación. Sin embargo, Kennedy³ admite que la edad a la que comienzan a guardarse recuerdos en la memoria visual puede ser imprecisa ya que puede depender de otros factores específicos del individuo.

Tabla 2

Clasificación de los tipos de discapacidad visual, a partir de las aportaciones de B. Lowenfeld (1981) y Kennedy (1993)

Ceguera total/Total Blindness		Ceguera parcial/Partial Blindness	
Congénita o adquirida antes de los 3 años	Adquirida después de los 3 años	Congénita	Adquirida después de los 3 años

3. El papel de los sentidos en la percepción. Percepción visual e invidente

3.1. Introducción a la percepción

Vamos a detenernos en su significado y referirnos al proceso que llevan a cabo los diferentes sistemas sensoriales para captar la información del entorno. La percepción es el puente de comunicación entre el cuerpo y el entorno, entre el interior y el exterior. El proceso completo de percepción pone en funcionamiento otros mecanismos para que toda esa información percibida sea asimilada, reconocida e interiorizada por el individuo. La importancia de los procesos perceptivos suponen un paso previo a la cognición y la vía que establece una relación entre el sujeto y el entorno del que formamos parte.

El mundo es el escenario donde se recogen todos esos estímulos sensoriales y el espacio. Los sentidos nos permiten adaptarnos al entorno y tener acceso a un mundo inteligible. El cuerpo es ese espacio límite que marca la frontera entre lo exterior y lo interior y más concretamente es la piel de nuestro cuerpo la frontera corporal que encierra a cada uno de los sentidos contenedores de su propio espacio interior. Merleau Ponty (1945/1975) afirma "ser cuerpo es estar anudado a un cierto mundo" (p.165), en el sentido de que nuestro cuerpo está en el espacio, sino que forma parte del mismo y no puede desligarse. En el exterior de nuestra piel se abre un mundo que percibimos y lo hacemos selectivamente de acuerdo con nuestra consciencia significando el mundo bajo nuestra proyección individual.

A través de su cuerpo, constantemente el individuo interpreta su entorno y actúa sobre él en función de las orientaciones interiorizadas por la educación o la costumbre. La sensación es inmediatamente inmersa en la percepción. Entre la sensación y la percepción se halla la facultad del conocimiento que recuerda que el hombre no es un organismo biológico, sino una criatura con sentido (Le Breton, 2007, p.22).

Desde la psicología, las sensaciones se definen como una fuente de información entre ese mundo exterior e interior del cuerpo en el que se interrelacionan. Las sensaciones pertenecen a un mundo sensible que percibimos y al hacerlo interpretamos conscientemente ese mundo que nos rodea. De acuerdo con Le Breton (1997) "la percepción es una visión del mundo. El paisaje está en el hombre antes que el hombre esté en él, pues el paisaje tiene sentido sólo a través de que el hombre esté en él" (p.69).

Entendemos por tanto que la percepción es un proceso complejo que no se queda únicamente en la superficie de lo percibido, sino que depende de las experiencias previas que nos predisponen hacia una mirada consciente de lo percibido. Merlau Ponty (1945/1975) nos habla también de la relación que existe entre la percepción y la memoria, entre lo mirado y lo recordado. Cuando percibimos lo hacemos de un modo consciente porque previamente hemos aprehendido la significación de las cosas y al percibirlas las reconocemos nuevamente. Es quizás, que la palabra sentido haya sido previamente discutida por las connotaciones que subyacen en lo sensible. Hegel dice así:

Sentido, es en efecto un curioso término que, a su vez, se emplea en dos acepciones opuestas: por una parte designa los órganos que presiden la aprehensión inmediata; por otra, llamamos sentido a la significación de algo, a su idea, a lo que tiene de universal. De esta forma es como el sentido se relaciona, por un lado, a la vertiente inmediatamente exterior de la existencia, y, por otro, a la esencia interior. La consideración reflexiva, en lugar de separar las dos partes, actúa de modo que cada una de ellas se presenta al mismo tiempo que la otra, es decir, que se capta el sentido y el concepto (citado en Soler, 1992, p.16).

Cuando nacemos, nuestros sentidos despiertan pero no lo hacen de forma instantánea, sino que requieren de un proceso de aprendizaje que les permiten ir interiorizando los objetos del entorno, las acciones e incorporar sensaciones conscientes hasta tejer un intrincado sistema de relaciones perceptivas. Según Montagu (1981) ese desarrollo de los sentidos en los seres humanos tiene un orden. Cuando nacemos el tacto se posiciona como el primero de los sentidos, seguido del auditivo y posteriormente de la vista. Sin embargo cuando llega la adolescencia este orden se invierte y la vista pasa a ser el sentido principal seguido del auditivo y posteriormente del tacto. Pensamos que una de las grandes razones de ese cambio viene determinada por la importancia del lenguaje como vía de comunicación y consecuentemente la influencia de las imágenes como parte del aprendizaje de todo ese desarrollo en el lenguaje oral y escrito.

No obstante, este aprendizaje sensorial que se inicia en el nacimiento es decisivo en las primeras fases del desarrollo del niño. La adolescencia es la etapa final de la educación obligatoria y en la nuestros sentidos parecen haber cumplido con su proceso de aprendizaje. Sin embargo, tal y como defiende Spence (2003) ese aprendizaje sensorial debe permanecer abierto y seguir fomentando los sentidos e incorporando todas aquellas experiencias perceptivas que están aún por descubrir.

Si pensamos en la ceguera adquirida comprobamos como las personas que pierden su visión deben aprender a vivir sin ese sentido visual, siendo necesaria una adaptación perceptiva a esa nueva condición. Lo mismo sucedería si nos encontráramos en la situación inversa, en la que una persona ciega congénita recupera la visión. Para los que vemos lo visual ha sido aprehendido a lo largo de nuestra vida, en cambio, para las personas ciegas que nunca han tenido referencia visual deben aprender a significar lo que ven. Precisamente, esta cuestión ha sido ampliamente debatida por filósofos y psicólogos durante cientos de años. El filósofo Molyneux en el siglo XVII planteó precisamente esta cuestión a su amigo Locke sobre la transferencia a experiencias perceptivas visuales que hubieran sido previamente aprehendidas por el tacto. He aquí la famosa pregunta de Molyneux:

Imagina un hombre ciego de nacimiento, y ahora adulto, al que se le ha enseñado a distinguir mediante el tacto un cubo de una esfera. Ahora puede ver, ¿pero, podría distinguir mediante la vista, antes de tocarlos, cuál es la esfera y cuál es el cubo? (citado en Sacks, 1997, p.147).

También Diderot (1749/2002) aclara al lector esta cuestión en su *Carta sobre los ciegos* aportando información de interés que justifica la negativa de Locke y que tras los experimentos realizados se pone en evidencia la importancia de la experiencia para aprehender de lo percibido y así "tal vez el ojo tenga que aprender a ver, como la lengua a hablar" (p.54). Este entre otros temas que nos descubre la percepción de personas ciegas ha servido al mismo tiempo de inspiración para Téllez y crear una versión artística contemporánea de *Letter on the Blind. For the use of those who see*.

En este sentido, no podemos estar más de acuerdo con Soler (1992) al proponer una educación sensorial que profundice en la mirada aunque creamos saber mirar y fomentar una educación permanente de nuestros sentidos.

Por eso no es de extrañar que se nos enseñe a mirar un cuadro ó a escuchar una sinfonía. Se da por supuesto que nuestros sentidos pueden recibir sus respectivos mensajes, pero con esto no basta para que la mirada profundice en determinados aspectos, que descubra ángulos que pueden arrojar perspectivas interesantes y que a través de este mirar podamos encontrar su significado más profundo (p.23).

Esta idea de educar como aprendizaje también es similar a la que hace Gubern (1992), quien trata de buscar un equilibrio entre las posturas nativistas y empiristas. La percepción es sin duda una capacidad compleja que combina las capacidades innatas, la maduración de un proceso nervioso y el aprendizaje, algo esencial para el ser humano.

Este papel significativo que aporta la educación de los sentidos, nos interesa especialmente puesto que en nuestra investigación pretendemos también "educar la mirada" como espectadores aunque éstos sean invidentes. Esa mirada no concebida ni condicionada por su sentido visual, sino por su forma de educar la sensibilidad hacia lo artístico. De acuerdo con Le Breton (2007) "las percepciones sensoriales forman un prisma de significados sobre el mundo, son modeladas por la educación y se ponen en juego según la historia personal" (p.13).

3.1.1. La percepción desde una visión holística del cuerpo y sus sentidos

Generalmente nos referimos a cada uno de los sentidos como sistemas independientes como si cada uno de ellos tuviese un espacio delimitado en nuestra percepción. Sin embargo, cuando percibimos no lo hacemos de forma parcelada sino interconectando el resto de los sentidos. Así cuando olemos el aroma de una flor, estamos observando sus colores y formas, tocando su textura y escuchando el espacio en el que habita esa planta, todos estos estímulos sensoriales participan y enriquecen la experiencia integrándolo como un todo. Las palabras de Brilliant-Savarin son ejemplo de cómo la información que aportan otros sentidos favorece cada uno de ellos y contribuyen a enriquecer la percepción.

El tacto ha corregido los errores de la vista-observaba-; el sonido, mediante la palabra articulada, se ha hecho intérprete de todos los sentimientos; con la vista y el olor se auxilia al gusto; el oído ha comparado los sonidos, pudiendo apreciar las distancias, y por último, la parte generadora ha invadido los órganos de todos los demás sentidos (citado en Soler, 1992, p.43).

Esto demuestra que una experiencia que se nos presenta no se compone de una suma de unidades sensoriales sino como una unidad que se percibe de modo conjunto. Si bien es cierto que en ocasiones podemos encontrarnos algunos casos en los que sea un solo sentido el protagonista de una experiencia perceptiva como la escucha de una música ó la vista al apreciar los colores. Sin embargo, no siempre sucede que la experiencia en cuestión venga determinada por un solo sentido y en consecuencia haya que contrastar la información percibida por otros sentidos y verificar así lo que en la distancia es percibido.

Precisamente Spence (2003), profesor de psicología experimental de la Universidad de Oxford ha desarrollado una intensa investigación en torno a los sentidos ha propuesto el concepto de

"sensism"⁴ como una aproximación holística e integral de la sensorialidad vital para el desarrollo del individuo. El impacto de este enfoque repercute directamente en la salud y el bienestar de las personas donde el placer, el éxito y el amor son ingredientes clave favoreciendo paralelamente su desarrollo sensorial, cognitivo, neurológico y físico.

Sin duda, los sentidos generan una sinergia que permite una constante retroalimentación sobre lo percibido, que contribuye a generar nuestras representaciones mentales sobre el mundo. Según Le Breton (2007) "la percepción no es una suma de datos, sino una aprehensión global del mundo que reclama a cada instante al conjunto de los sentidos" (p.46).

El mundo al que debemos prestar atención según Spence (2003) pertenece a esos espacios familiares y cotidianos donde desarrollamos nuestras vidas, bien sean lugares de trabajo o en el hogar. Su propuesta sugiere que analicemos en qué medida esos espacios nos enriquecen sensorialmente y aportan una experiencia verdadera. Los sentidos también tienen conexiones con nuestras emociones y de ellos depende nuestro bienestar.

En el caso de las personas que pierden la visión, otros sentidos despiertan del letargo sometido por la visión y se activan su funcionalidad para contribuir de otro modo a enriquecer sensorialmente la visión. De forma que la vista es tacto y los ojos son las puntas de los dedos. Sin embargo, el papel del tacto es el sentido que nos permite desde que nacemos situarnos y separarnos del mundo como le sucede a la estatua de Condillac. Una estatua imaginaria de mármol a la que progresivamente se le van activando los sentidos comenzando por el olor, después por el oído, el gusto, la vista y por último el tacto que junto a la cenestesia producen la consciencia del propio cuerpo. De acuerdo con Soler (1992), el tacto va a poder devolver, por medio de oportunos entrenamientos a los demás sentidos, la capacidad de ser fuente también de conocimiento de las cualidades sensibles del cuerpo, convirtiéndole en sentido educador de todos los demás (p.29).

Así, comprobamos que existe una estrecha relación entre los diferentes sentidos que contribuyen a una visión integrada de los diferentes órganos sensoriales. Podemos añadir otra serie de elementos que contribuyen a integrar no sólo esa sensorialidad, sino otros elementos que forman parte del proceso perceptivo y que iremos describiendo en el siguiente apartado.

3.1.2. La educación a través de la estimulación sensorial

Uno de los principios didácticos fundamentales para la educación sensorial es brindar experiencias sensoriales que se adecuen a las características del individuo. En el caso de los niños deberemos de tener en cuenta sus capacidades de acuerdo con su nivel de desarrollo general. De modo que al hablar de experiencias nos vamos a referir a estímulos con los que pretendemos estimular su sensorialidad. Según Soler (1992) la gradación de los estímulos que les proporcionemos es importante para que acompañe a ese desarrollo no sólo perceptivo sino también cognoscitivo. En general, los estímulos van en sentido ascendente partiendo de lo simple a lo complejo, de lo conocido a lo desconocido.

También es relevante conocer los límites perceptivos de nuestros sentidos para adecuar los estímulos que proporcionemos. Al hablar de límites obligadamente debemos referirnos a los umbrales como aquellas fronteras que delimitan lo perceptible de lo imperceptible donde encontramos un límite mínimo y otro máximo con el que el individuo es capaz de captar un determinado estímulo. Soler (1992) define así el "umbral absoluto": "El límite de la intensidad de un estímulo sensorial cualquiera, para que actúe como tal, es decir, el mínimo que es capaz de provocar una respuesta en nosotros, que puede "sentirse" (p.49).

Esto se traduce en que a la hora de plantear experiencias sensoriales seamos conscientes de que ese umbral máximo corresponde con las sensaciones más nítidamente percibidas y el umbral mínimo con las mínimas sensaciones que somos capaces de captar hasta que llegan a ser imperceptibles. La franja intermedia correspondería con un amplio abanico de sensaciones que tienden a confundirse entre sí y sin duda son las más difíciles de reconocer. Un ejemplo podría ser la sensación térmica en donde la alta o baja temperatura son fácilmente perceptibles porque nos quemamos o nos helamos y lo templado parece

encontrarse en ese amplia franja media de la temperatura. Distinguir las diferentes temperaturas del agua templada sería un estímulo para percibir la agudeza de nuestros sentidos.

Podemos decir que las experiencias sensoriales tienen un papel clave para el desarrollo perceptivo del niño y para sus emociones. Podemos comenzar por prestar atención a ese entorno próximo que envuelve lo cotidiano al niño e incluso comenzar por enriquecer la sensorialidad antes de su nacimiento. Muchos de los comportamientos que mostramos en la vida son huella de la estimulación táctil recibida en nuestra infancia y que es decisiva en el comportamiento que tenemos como adultos.

La comprensión de los sentidos puede llegar a ser una receta de nuestro éxito. Un niño que nace y crece en una entorno multisensorial rico desarrollará todas las estrategias de comportamiento y emocionales adecuadas que le servirán para su vida de adulto (Spence, 2003, p.17).

En el caso de las personas ciegas resulta de vital importancia la detección prematura de una posible ceguera o deficiencia visual ya que el desarrollo perceptivo de los dos primeros años es fundamental. Las actuaciones tempranas pretenden evitar así un retraso en la adquisición de otras capacidades a lo largo de los primeros años de vida del niño.

De acuerdo con Ochaita (1993) existen diferentes factores de tipo individual, familiar, social y cultural que van a influir. En relación con la sensorialidad podemos distinguir: el tipo de deficiencia visual que presente y la estimulación sensorial que reciba en su entorno familiar. y las pautas de intervención y educación sensorial para estimular su desarrollo que sin duda tendrán como objetivo lograr un desarrollo adecuado para alcanzar el aprendizaje aunque a través de vías alternativas.

El cerebro se caracteriza por su gran plasticidad lo que hace posible adaptarse a las condiciones y a esa ausencia de percepción incluso en la edad adulta. Esto es claramente visible en personas con ceguera adquirida que deben forzosamente acomodarse a un nuevo entorno perceptivo en ausencia de la visión. Lo que les diferencia con respecto a los ciegos de nacimiento es que su universo de imágenes mentales construido mentalmente a lo largo de su vida sigue estando presente en su memoria. Sin embargo, los ciegos de nacimiento han tenido que construir todo un mundo de representaciones mentales a través de vías alternativas a la visión.

De acuerdo con Spence (2003) cada persona posee un grado de sensibilidad que depende sin duda de diversos factores como son las experiencias sensoriales, aquellas experiencias previas que formen parte de su universo perceptivo, características genéticas que determinan cada uno de los sentidos y la edad. Incluso añade que el género masculino o femenino también es otro factor determinante para el desarrollo de nuestros sentidos.

Estas últimas investigaciones ponen de manifiesto como la edad afecta de modo diferente en los hombres y en las mujeres. La mujer tiene los umbrales olfativos y gustativos más bajos y es capaz de identificar los olores mejor que los hombres. También guarda ciertas ventajas en su sensibilidad táctil y en ejercicios acústicos, mientras que el hombre suele destacar en tareas que implican el sentido visual. Sin embargo, no siempre la mujer lleva esta ventaja ya que el inevitable paso de los años hace que desde la juventud las mujeres vayan perdiendo esa sensibilidad visual y táctil mientras que los hombres aumentan su percepción auditiva.

De modo que si la edad supone cierta desventaja en la pérdida de nuestra sensibilidad esto repercute directamente en nuestro bienestar y en la salud. Mientras que los sentidos visual y auditivo son sentidos que pueden ser corregidos a través de prótesis, no ocurre lo mismo con esos otros sentidos primitivos como el olfato, el gusto y con el sentido del tacto. El olfato es un sentido esencial para determinados animales y en el hombre fue también clave en su pasado, vinculado sobre todo a esa parte emocional del cerebro. Recientes investigaciones defienden que ese desarrollo de la sensorialidad a través de estímulos desde potenciarse no sólo en las primeros años de vida como describe Soler, sino que también es clave durante toda la vida y más aún a medida que envejecemos. Como antes hemos apuntado, los sentidos

deben entenderse de forma holística y de focalizarnos en aquellos sentidos fuertes para compensar los sentidos que van perdiendo su agudeza sensorial con el paso de los años.

Ahora bien, podemos cuestionarnos ¿es posible mejorar la sensibilidad de nuestros sentidos en la edad adulta? Como veremos más adelante, nuestro sistema visual tiene un papel predominante en la percepción sensorial de los seres humanos en la que más de la mitad de nuestro cerebro se encarga de procesar todas las sensaciones que nos llegan. Si queremos que otros sentidos participen de esa sensorialidad y se hagan fuertes, es necesario potenciarlos proporcionándoles estímulos que posibiliten su entrenamiento. Spence (2003) sugiere como a través del entrenamiento sensorial podemos desarrollar sentidos como el olfato, el gusto y el tacto y que son los que van perdiendo protagonismo en nuestra educación sensorial. "Si al estimular adecuadamente nuestros sentidos en la edad adulta podemos darnos cuenta de la ventaja que supone para nuestras vidas, imaginemos que ocurriría si comenzáramos desde jóvenes" (p.17).

3.1.3. Elementos que intervienen en el proceso perceptivo

Aunque vamos a ir describiendo el concepto de percepción desde diferentes aproximaciones que nos dan evidencias de su complejidad, nos vamos a referir al proceso de percepción antes de adentrarnos en definir cada uno de los sentidos. Sentidos, sensaciones, estímulos, experiencia y conocimiento son algunos de los términos que aludiremos frecuentemente en esta investigación.

Cuando nos referimos a los sentidos hablamos de los órganos del cuerpo bien sean externos o internos y a los que nos detendremos más adelante. Éstos hacen posible la captación de una serie de estímulos presentes y que generan las sensaciones; las cuales corresponden con impresiones captadas sensorialmente y que avanzan hasta convertirse en representaciones e ideas sobre lo percibido. Para Soler (1992):

La sensación es un acto vital que mueve la acción de nuestros órganos sensoriales para que recaigan sobre todo aquellos que queremos conocer con objeto de que el alma se pueda formar la imagen correspondiente al objeto exterior y se pueda producir el conocimiento (p.31).

La sensación es el paso previo hacia el conocimiento e implica una actividad cognoscitiva que proporciona un significado a la experiencia percibida sensorialmente. Sin embargo, Gubern (1992) nos explica que la sensación y la percepción no tienen que entenderse como etapas dentro del proceso perceptivo, sino como modelos dinámicos de actividad neural en el proceso de conocimiento, ya que no toda sensación llega a ser percepción aunque la percepción tiene necesariamente que ser antes sensación. Ésta proviene de un automatismo fisiológico, mientras que la percepción implica un contenido psíquico como consecuencia de la sensación y señala que "la esencia de la percepción estaría así en la transformación de la impresión sensitiva (sensación) en información cognitiva"(pp.28-29).

Por otra parte, Soler (1992) insiste en la importancia de educar la sensorialidad desde edades tempranas precisamente porque el niño debe ir aportando significado a todas las sensaciones percibidas. Aunque la sensación implica un contacto real con ese entorno, no garantiza así un conocimiento de dicha sensación y es que la recepción de unos estímulos pueden no avanzar hacia una significación. De modo, que es importante poner en marcha esa actividad mental para que las sensaciones se conviertan en ideas y éstas en lenguaje a partir de todas esas representaciones aprehendidas sensorialmente.

Este proceso pone de manifiesto la relación entre esas representaciones mentales que surgen en nuestro cerebro como consecuencia neurológica del acto perceptivo. Aunque hablaremos más detenidamente sobre ellas, sí que hay que considerarlas aquí como parte del proceso perceptivo y que son clave en el aprendizaje del lenguaje. Gratacós (1993) describe la percepción como un punto de partida del aprendizaje.

La percepción es el comienzo hacia la construcción del conocimiento. Los sentidos conectan el mundo interno con el externo. De este modo la incorporación de estas percepciones es el punto de partida para la construcción de las imágenes mentales (p.53).

Cualquier representación que ha sido creada mentalmente queda almacenada en nuestra memoria donde los nuevos estímulos son identificados y comparados con aquellos ya existentes en la memoria, creando así un amplio abanico de ideas que enriquecen nuestro conocimiento del mundo.

La percepción nace de la integración unitaria en el psiquismo humano de un conjunto de datos sensoriales (sensaciones), a los que se inviste de sentidos, y que conduce a su eventual reconocimiento, por confrontación de experiencias y conocimientos anteriores del sujeto (Gubern, 1992, p.29).

Llamamos así experiencia a momentos en los que el individuo consciente e inconsciente capta una serie de estímulos que son relevantes para evocar sensaciones y convertirlas en perceptos o significados reconocidos con aquellos que han sido previamente aprehendidos. Influyen notablemente las características individuales del sujeto perceptor ya que para la interpretación y significación de nuevas sensaciones no sólo pueden depender de los órganos perceptivos. Según Gubern (1992) las experiencias previas, las expectativas conscientes e inconscientes del sujeto hacia lo percibido contribuyen a organizar, fijar y aportar una significación a cada percepción nueva, tanto más nueva, imprevista y ambigua se presenta al sujeto.

Sin duda, todo este proceso perceptivo resulta complejo ya que entendemos que la percepción a través de los sentidos es sólo el primer paso de un proceso que va integrando otras capacidades inherentes en los seres humanos. Junto a la percepción y el razonamiento existen otros factores que aluden necesariamente a la historia personal del sujeto en el que encontramos la lengua como condicionantes de esa percepción sensorial.

En el estudio antropológico de los sentidos, Le Breton (2007) recoge algunas investigaciones realizadas por antropólogos en las que se analiza el papel de los sentidos en cada cultura y donde podemos extraer cómo lo aprendido en una cultura determina nuestro modo de percibir el mundo. Las representaciones sensoriales interiorizadas si queremos compartirlas lo hacemos a través de una lengua, bien sea en forma de palabras o gestos. Le Breton afirma que "la lengua no es más que una etiqueta a colocar sobre una mirada de datos exteriores y objetivables" (p.25).

Uno de estos ejemplos lo encontramos en comunidades no occidentales, concretamente en la comunidad de los *aiviliks*, esquimales capaces de orientarse en el espacio sin la vista y que evidencian una sensorialidad diferente a la percibida por la cultura occidental. Los esquimales poseen hasta diez denominaciones diferentes para el color de la nieve asociadas a determinadas condiciones ambientales desconocidas para nosotros occidentales. Poseen también un amplio vocabulario para los tipos de viento que les permiten escuchar cuando no es posible ver. Carpenter en 1973 relata así un día de intensa bruma:

escuchaban las olas y los gritos de los pájaros que anidaban en los promontorios; sentían la ribera y las olas; sentían el viento y el rocío del mar sobre el rostro, leían a sus espaldas las estructuras creadas por los movimientos del viento y los olores. La pérdida de vista no significaba en absoluto una carencia. Cuando empleaban la mirada, lo hacían con una agudeza que me asombraba. Pero no se hallaban perdidos sin ella (citado en Le Breton, 2007, p.36).

Esto nos hace ser aún más conscientes de la influencia de la percepción sobre el lenguaje y su cultura. Así también, concienciarnos sobre la supremacía de la visión adquirida en la cultura occidental. Cuando para nosotros esa pérdida de visión puede suponer una desgracia mal sobrevenida, para los *aiviliks* esa pérdida viene condicionada al contexto que ciega y que acostumbra al individuo a prescindir de lo visual.

Una vez estudiado todo el proceso de la percepción entendemos que se trata de un sistema en el que no es posible separar los sentidos así como las capacidades de percepción y cognición. Nuestro paso siguiente abordará el papel de los sentidos comenzando con el sentido visual para después pasar a esa otra percepción invidente.

3.1.4. Las sensaciones y los sentidos

La sensorialidad del cuerpo comprende todos aquellos sentidos que nos dan acceso al mundo y que a través de las experiencias perceptivas vamos aportando significado a lo que nos rodea. Cada individuo construye su propia historia de vida a partir de sus experiencias, del aprendizaje y de la educación recibida. Le Breton (2007) afirma que "toda cultura implica una cierta complejidad de los sentidos, una manera de sentir el mundo que cada uno matiza según su historia personal" (p.31). Los sentidos aparecen inscritos dentro de una red de relaciones sociales y culturales y estas se entrelazan con esa significación individual que cada uno experimenta.

Al referirnos a las sensaciones, encontramos que éstas son fuente principal de conocimiento sobre nuestro cuerpo y el mundo exterior. De entre las sensaciones que percibimos encontramos:

- Las sensaciones exteroceptivas asociadas a los cinco sentidos que establecen una relación entre el exterior y el sujeto perceptor. Gubern (1992) afirma que el tacto y el gusto lo hacen a través de un contacto físico directo entre el sentido y lo percibido, no ocurre lo mismo cuando hablamos del oído, la vista y el olfato que actúan desde la distancia.
- Las sensaciones interoceptivas que ponen en comunicación al sujeto perceptor con su propio organismo que provoca sensaciones producidas a través de los órganos internos.
- Las sensaciones nociceptoras que informan sobre el dolor.
- Se añaden las sensaciones propioceptivas que tienen que ver con las sensaciones del propio cuerpo asociándolo con el sistema vestibular (oído interno) encargado de las funciones del equilibrio, la visión y los músculos.

Tabla 3

Relación de acciones a desarrollar a través de los sentidos, a partir de Soler (1992)

Sensaciones	Órganos	Sentidos	Acciones
ópticas	ojos	vista	mirar, observar, otear, ver
acústicas	oídos	oído	escuchar, oír
olfativas	nariz	olfato	olfatear, oler
gustativas	lengua	gusto	degustar, paladear, probar
térmicas	piel	tacto térmico	sentir calor o frío, sentir escalofríos,
ponderales	piel	tacto bárico	sopesar, acariciar, accionar
táctiles o hápticas	piel	tacto	agarrar, asir, besar, acariciar, accionar, coger, empujar, frotar, manosear, palpar, rozar, tirar, tocar
cenestésicas	sistema locomotor, articulaciones y músculos	equilibrio, posición y movimiento	andar, deambular, detenerse, gatear, moverse, pararse, patear, recorrer, saltar
estereognósticas	varios	orientación	percibir distancias, saber el lugar que se ocupa, apreciar un volumen

Esta clasificación fue realizada por Soler (1992), en ella establece una relación entre los sentidos y las sensaciones junto con acciones concretas vinculadas con cada uno de ellos (ver tabla 3).

Por otra parte, podemos establecer una jerarquización de los sentidos en función de la complejidad de la información percibida y de la autonomía de las representaciones en relación con las respuestas emocionales. Así Gubern (1992) de acuerdo con la terminología de Head, se refiere a las sensaciones *protopáticas o primitivas* y *epicríticas o complejas* que coinciden además con el desarrollo biológico de los sistemas sensoriales. El olfato sería el sentido más primitivo, menos complejo con carga más emocional, seguido de gusto. El olfato, como ya sabemos tiene una función esencial en la supervivencia de muchos mamíferos y para la caza. La evolución de las especies ha provocado que el sentido del olfato tenga mayor o menor presencia en la sensorialidad de los seres vivos.

Por lo contrario el sentido más complejo corresponde a la vista seguido del oído. La visión pone en funcionamiento toda una serie de capacidades y de factores que han hecho posible la evolución de la especie. La adquisición del lenguaje fue un factor decisivo para la evolución de los seres humanos y modificar esa jerarquización de los sentidos en las que aquellos más primitivos y emocionales se situaran en desventaja respecto a los complejos y con una mayor potencialidad intelectual. Todas estas relaciones entre sentidos y sensaciones ponen de manifiesto que la sensorialidad de personas sin ningún tipo de discapacidad y que es conveniente estudiar. La vista para la cultura occidental cumple un rol fundamental para el desarrollo de la sensorialidad del individuo y el acceso a un lenguaje y como no a la cultura. Por este motivo, también nos parece pertinente comenzar por la percepción visual y conocer en profundidad toda su complejidad.

Sin embargo, nuestro objetivo es indagar en esa otra percepción de personas con discapacidad visual y definir el papel que desempeñan esos otros sentidos. Para investigar esta otra sensorialidad hemos tomado como referencia el estudio compilatorio de Rosa y Ochaita (1993) que aborda la sensorialidad de las personas ciegas, estableciendo a su vez una jerarquización en relación al papel que desempeñan en la percepción del invidente.

Para nuestra tesis hemos situado en primer término el sistema visual ya que resulta conveniente estudiarlo para entender en profundidad cómo funciona y en qué medida pueden otros sentidos complementarlo o sustituirlo. En segundo lugar, el sistema somatosensorial que en el caso de personas ciegas tiene un papel clave; en tercer lugar encontramos el sistema vestibular o auditivo seguido del olfato y gusto que apenas guarda diferencias con respecto a la visión normal.

- I. El sistema visual
- II. El sistema somatosensorial: propiocepción, táctil y háptico.
- III. El sistema vestibular o auditivo.
- IV. El olfato y el gusto.

El estudio de cada uno de estos sistemas sensoriales se ha estructurado de modo que cada uno contenga: una descripción fisiológica, seguido de estudios psicológicos comparativos entre personas invidentes y con visión normal para establecer cuáles son sus diferencias y similitudes. Paralelamente se incluyen referencias desde otras disciplinas que amplían la visión sobre cada uno de los sentidos y su desarrollo e incluyen una aportación didáctica que nos permita potenciar ese sentido.

3.2. La percepción visual

Se trata del sistema perceptivo dominante no sólo en nuestra percepción sino en el propio contexto de nuestra sociedad contemporánea occidental. Como veremos, es el sentido más complejo de toda nuestro sistema perceptivo e implica otras capacidades que nos distinguen

como seres humanos. Según Gubern (1992) el setenta y cinco por ciento de la información se hace a través del canal visual, el veinticinco por ciento a través del oído y el resto a través de otros canales sensoriales. La vista incluso ha modelado nuestro lenguaje donde la palabra ver adquiere otras connotaciones que amplían su significado.

Teniendo presente que esta tesis pretende reflexionar sobre la percepción de personas ciegas, no queremos obviar el papel de lo visual dentro de lo perceptivo, al contrario, hay que conocerlo para aprender lo que otros sentidos pueden aportar en su ausencia. ¿Cuáles serían entonces los motivos que nos llevan a estudiarlo?

Por un lado, al analizar el sistema visual no sólo entendemos el fenómeno óptico de la visión también como se forman las imágenes en nuestro cerebro y cómo ver es comprender y reconocer lo que percibimos. Las representaciones e imágenes mentales no resultan territorio exclusivo de la percepción visual, sino que hay otros sentidos que también aportan significación sobre lo percibido e influyen en las representaciones mentales que hacemos.

Por otro lado, la mayor parte de personas con discapacidad visual poseen un resto visual útil que les permite realizar tareas cotidianas y en este caso es importante saber cómo educar esa parte de la visión y desarrollar estrategias para potenciarlo. Para personas con visión normal ver no garantiza que sabemos mirar, también es necesaria una educación de los sentidos.

Por último, parece inevitable mencionar como el proceso mismo de la formación de la imagen retiniana guarda similitudes con esa imagen latente de la cámara fotográfica o si lo preferimos con la denominación de la cámara oscura que es la herramienta que vamos a trabajar precisamente con las personas ciegas. Precisamente, Bavcar (1990) se define como "soy un cuarto oscuro detrás de una máquina -dice de sí mismo- pero esta otra cámara oscura es la que puede captar cualquier exterior inaccesible a mi mirada" (p.38).

Si en esta investigación nos atrevemos a trabajar con la cámara fotográfica como si fuera la revelación de que un ciego puede "ver", entender el proceso de la percepción visual es nuestro primer paso para querer profundizar en la percepción de aquellos que no pueden ver.

3.2.1. El sistema visual

Nuestro sistema visual es el más complejo de la percepción de los seres humanos y responsable de las sensaciones *exteroceptivas* y *epicríticas*. Aunque vamos a referirnos a todo el sistema visual conviene distinguir como cada una de las imágenes invertidas formadas en las retinas de los ojos se convierte en una imagen tridimensional en movimiento y exterior al ojo. Según Gubern (1992) debemos distinguir entre la imagen retiniana y el percepto siendo la primera un fenómeno óptico y la siguiente el proceso fisiológico de la visión.

El ojo humano es el órgano responsable de captar las sensaciones visuales para elaborar ese percepto visual o vivencia. Antes de proseguir conviene recordar que para percibir visualmente es necesario un estímulo visual y la luz es requisito para percibir visualmente. La retina de nuestros ojos que es parte sensible de la vista es capaz de apreciar una parte de las radiaciones del espectro electromagnético. El espectro visible corresponde con una estrecha franja que abarca las radiaciones luminosas desde los 360 nanómetros a los 780 nanómetros, que se corresponden con las sensaciones de color azul y rojo respectivamente. Esta parte del espectro es la responsable de la percepción de las diferentes sensaciones lumínicas que abarcan la luz blanca y que incluyen los colores del espectro visible que van del azul al rojo. Las sensaciones visuales por encima y por debajo de esta franja son imperceptibles al ojo humano, aunque existan otro tipo de longitudes de onda que sí sean perceptibles por otros sentidos como las sensaciones térmicas a través de nuestra piel. Cabe mencionar que los colores no son cualidades de los objetos sino sensaciones cromáticas consecuencia de las longitudes de onda absorbidas por ese objeto y reflejadas produciendo la sensación de color. Por otra parte, la luz se define por dos variables: la longitud de onda y su intensidad. Ambas características influyen en las reacciones fotoquímicas que se producen en la retina y por tanto en las imágenes retinianas que se forman.

La organización de nuestro sistema visual según Rosa (1993) se compone por el ojo, un conjunto de vías nerviosas y por estructuras del sistema nervioso central. A continuación vamos a ir describiendo cada una de las partes que integran el ojo, junto con sus funciones para que posteriormente podamos describir el proceso completo de percepción visual. El ojo como decíamos es el órgano responsable de percibir esas radiaciones luminosas. Los globos oculares tienen aproximadamente unos 25 milímetros de diámetro y se sitúan dentro de las cavidades óseas del cráneo. Distinguimos sus diferentes partes:

- a) Los *párpados*, pliegues externos al ojo que permiten abrir o cerrarlos.
 - b) La *esclerótica* es una membrana semirrígida de color blanco que se sitúa en la parte exterior del ojo y desempeña una función protectora.
 - e) La *córnea* es una lente transparente que se sitúa en la parte frontal de la esclerótica y da paso a las radiaciones luminosas del exterior.
 - c) La *coroides* es una membrana vascularizada que rodea las paredes internas del ojo y se sitúa entremedias de la esclerótica y la retina; su función es nutrir a la retina.
 - d) El *cuerpo ciliar* forma la raíz del iris y va unido al cristalino, cumple la función de acomodación por medio del ajuste de sus ligamentos.
 - e) El *iris* es una prolongación del cuerpo ciliar. Es la parte coloreada del ojo y contiene en el centro la pupila que gracias a su red muscular permite regular la intensidad de luz actuando como el diafragma de una cámara fotográfica.
 - f) El *cristalino* de forma biconvexa sostenido por el cuerpo ciliar y su función es enfocar sobre la retina las radiaciones luminosas.
 - g) El *humor acuoso* es un líquido que ocupa el espacio entre la córnea y el cristalino, su función es la de oxigenar al ojo.
 - h) El *humor vítreo* ocupa el espacio interior del ojo entre la retina y el cristalino. Su peso y volumen corresponde a dos tercios del globo ocular. Su composición es gelatinosa. Ocupa una función importante en la transparencia y forma del ojo.
 - i) La *retina* es la membrana interna fotosensible formada por capas de tejido neuronal y recubre dos tercios posteriores del ojo. Su función clave es la de recoger todas las radiaciones luminosas y es responsable de transformar esa energía lumínica en energía nerviosa. La retina que es la parte fotosensible y esencial del órgano visual posibilita la conversión de las ondas de luz en actividad neurológica y dar paso al cerebro.
- En la retina encontramos parte del tejido nervioso compuesto por los conos y los bastones que son los elementos fotorreceptores junto con otras células nerviosas. Los conos son responsables de la percepción cromática y de la luz diurna; se encuentran sobre todo concentrados en la fovea que ocupa la parte central. Los conos poseen unos fotopigmentos sensibles al rojo, azul y verde, y a partir de aquí todo el espectro visible. Los bastones son responsables de la luz nocturna y se activan por tanto en escasas condiciones de luz no siendo sensibles al color.
- j) El *nervio óptico* es un conducto de fibras nerviosas que trasladan la información de la retina hasta penetrar en el cerebro en el quiasma óptico donde las fibras de cada nervio se desvían al hemisferio opuesto del cerebro con respecto a la posición de cada ojo.

Desde el punto de vista estructural y funcional Gubern (1992) distingue dos estructuras diferenciadas en el ojo:

- a) La retina como la estructura interna del ojo y encargada de la transformación de ondas de luz en actividad neurológica.

b) Los mecanismos complementarios de carácter motor como son el *cristalino*, el *iris* y los *músculos oculares* que posibilitan los movimientos en cada ojo.

Una vez definidas las partes principales del ojo vamos a describir las diferentes fases del proceso de percepción visual donde los estímulos visuales en forma de radiaciones luminosas llegan hasta la retina y se transforman en esa información que llega hasta nuestro cerebro. Según Rosa (1993) "el proceso de percepción visual consiste en transformar la energía física luminosa en representaciones internas de objetos y formas situados en el espacio" (p.31).

Los rayos de luz que son reflejados por los objetos atraviesan la córnea de nuestro ojo y después el cristalino, responsable de modificar la refracción de los rayos. Esto no quiere decir que el cristalino sea la única estructura que modifica la trayectoria de los rayos, pero su curvatura permite acomodar los rayos de luz hasta alcanzar la retina. Las capas de tejidos neuronales de la retina son necesarias para la conversión de energía luminosa en nerviosa hasta llegar finalmente a nuestro cerebro. Este proceso fisicoquímico que convierte la energía luminosa en nerviosa se denomina *transducción*. En el tejido de la retina descansan los bastones y los conos. Los bastones son sensibles a las gradaciones de grises y los conos son sensibles al color.

Una vez que la energía luminosa llega a la retina, ésta es absorbida por el tejido neuronal donde se encuentran entre otros los conos y bastones transformando esa energía luminosa en energía nerviosa generando un patrón de acciones electroquímicas. Estos patrones forman parte de un proceso de codificación visual en las que participan el resto de los receptores de la retina. Según Rosa (1993) estos patrones de actividad celular forman parte de la transmisión sensorial entre las neuronas así como del procesamiento de su información.

El nervio óptico es el conducto que parte de la retina y se adentra en el cerebro donde en el quiasma óptico se cruzan y se sitúan en el hemisferio cerebral contrario a cada ojo. Los axones que parten de la retina y llevan toda la actividad neuronal, llegan a los cuerpos geniculados del tálamo y de aquí se dirigen al córtex estriado occipital, donde están las áreas cerebrales responsables del procesamiento de la información visual. En este recorrido se produce una serie de operaciones complejas de decodificación a partir de las señales recibidas desde los cuerpos geniculados, hasta que finalmente se convierten esas imágenes retinianas en vivencia o lo que desde la psicología se ha denominado *percepto*.

Estas ramificaciones del córtex visual comparten con otras vías sensoriales los cuerpos geniculados que posibilitan que la información visual se integre con la proveniente a través de otros canales sensoriales. Rosa (1993) afirma que "el sentido visual es más bien un complicado sistema de análisis de información que casi podría considerarse como un conjunto de sentidos" (p.34).

Hasta aquí hemos descrito como la información visual llega al cerebro y como se procesa hasta configurar las imágenes ópticas. Sin embargo, este proceso descrito no resulta suficiente para explicar nuestro conocimiento acerca de lo que vemos ya que requerimos de otro tipo de estructuras de carácter cognitivo que guarden en algún rincón de nuestro cerebro todo ese universo de imágenes previamente aprehendidas y conceptualizadas. Por tanto, nuestra percepción visual está vinculada a otros mecanismos cognitivos que completarían ese proceso de percepción visual que signifique todo ese universo de imágenes almacenado en nuestra memoria y que reconozca lo ya conocido y lo diferencie de lo nuevo.

3.2.2. De la percepción visual a la cognición

La percepción visual no termina con esa percepción de lo que vemos, nos interesa saber lo que sucede para que lo percibido sea comprendido, un recorrido para comprender cómo elaboramos ese universo de imágenes almacenadas mentalmente. Además existen otros mecanismos cognitivos que participan de esa percepción y que también están presentes en esa otra percepción del que no puede ver. Por un lado, Gubern (1992) afirma que "la esencia de la percepción estaría en la transformación de la información sensitiva en información cognitiva" (p.28).

Por otra parte, Arnheim (1998) va más allá al definir el pensamiento como aquellas operaciones cognoscitivas no separadas sino como parte misma de la percepción. Y entendiendo por cognitivo las operaciones mentales implicadas en la recepción, proceso, almacenaje y procesamiento de la información.

De modo, que al hablar de estas representaciones internas como imágenes debemos antes de nada diferenciar su tipología, ya que durante este proceso nos vamos a encontrar aquellas que tienen sus propias características. Gubern (1992) diferencia entre varios tipos de imágenes: las que designan una experiencia sensorial a partir de unos estímulos, la imagen como representación mental que se produce como consecuencia de la percepción inclusive en ausencia de estímulos visuales; y por último, las imágenes como producciones o representaciones realizadas por el hombre y externas a él.

A partir de aquí queremos dar respuesta a cuál sería ese proceso mental que nos permite reconocer las imágenes. Lo que observamos entendido como *percepto* se almacena en el cerebro para que las siguientes imágenes percibidas visualmente encuentren similitudes con las que ya se han aprehendido e interiorizado en nuestro cerebro. Según Rosa (1993) aunque actualmente no tenemos una teoría del reconocimiento perceptivo podemos intuir su camino. Este proceso de reconocimiento debe dar respuesta a cómo se elaboran esas descripciones simbólicas de las imágenes, a saber donde se almacenan y como las nuevas imágenes identifican descripciones simbólicas ya interiorizadas en tan solo una fracción de segundo.

Todas las imágenes que llegan a nuestro cerebro son capaces a través de nuestro sistema visual de extraer una serie de "esbozos primitivos" a modo de estructura del objeto percibido. El esbozo atribuye una serie de cualidades a sus líneas, formas y texturas que lo distinguen por sus rasgos esenciales. Ese esbozo permite que las nuevas imágenes que incluyan representaciones previamente aprehendidas, sean identificadas por sus rasgos estructurales con esbozos primitivos ya aprehendidos. De acuerdo con Rosa & Ochaita (1993):

Es indudable que para entender qué es un objeto que se nos presenta ante el ojo precisamos muy a menudo del lanzamiento de hipótesis sobre cuál es su naturaleza. Ello puede llevar a realizar movimientos oculares en determinada dirección, explorar con mayor cuidado el objeto, fijarnos en algunas de sus características y de esa forma llegar a comprender de qué se trata. En definitiva, hay tanto un reconocimiento guiado predominantemente por los datos sensoriales como un reconocimiento guiado conceptualmente (pp. 34-35).

Gubern (1992) define estos esbozos como patrones invariantes de las figuras a partir de los cuales el hombre es capaz de reconocer ese rostro, figura junto con todas las variables accidentales que serían aquellos rasgos, elementos no considerados esenciales para ese reconocimiento. Estos atributos visuales invariantes nos permiten distinguir la categoría de seres y objetos. Los atributos visibles accidentales sirven para diferenciar entre individuos u objetos dentro de una misma categoría como otros aspectos más variables y cambiantes. A veces, el contexto en el que situamos e identificamos a las personas forma parte de los rasgos esenciales de esos patrones y esbozos identificando una identidad dentro de un entorno concreto. En este sentido, la Gestalt podría concebirse como esa unidad que integra al individuo en su contexto.

En el proceso de reconocimiento existen dos fenómenos: la identificación y la diferenciación. La identificación permite reconocer nuevas imágenes con los esbozos primitivos o patrones invariantes anteriores. La diferenciación atribuye rasgos particulares a lo percibido que lo diferencian o asemejan de las imágenes ya aprehendidas.

Como vemos, la percepción visual es activa en la que participan: la memoria, el hábito y las experiencias. Según Gubern (1992) las experiencias van aportando al sujeto vivencias que modelan su forma de percibir. Así también, las expectativas conscientes e inconscientes, los deseos, temores de esas vivencias contribuyen a ordenar, clasificar, fijar y aportar significación a cada percepción nueva.

Esta idea pone de manifiesto la necesidad de un espacio temporal para ir relacionando esas experiencias vividas con lo percibido y así lo expresa también Hausmann (citado en Arnheim, 1998) al definir que la cognición perceptual no es algo inmediato y simple, sino que requiere de un proceso de actos de formación complejos mutuamente entrelazados.

Aunque no es en este apartado donde pretendemos analizar otros procesos que sobrevienen al propio acto de percepción visual, parece necesario mencionar cómo la capacidad de generar representaciones a partir de esos esbozos o patrones invariantes genera un vocabulario visual fruto de las experiencias del individuo. La formación de esas representaciones genera imágenes y éstas dan lugar a los signos y símbolos que tienen como consecuencia e influencia decisiva la formación del lenguaje.

Según la hipótesis de Sapir y Whorf de 1954 (citado en Gubern, 1992), el lenguaje no es sólo un medio para expresar y transmitir nuestras ideas, sino una forma de conceptualizar el mundo con el que organizar la experiencia sensorial y clasificar así los conceptos que forman parte de ese contexto.

Podemos ver un claro ejemplo sobre la conceptualización del mundo visual cuando nos referimos al color. Recordemos que las características del color desde el punto de vista perceptivo son el tono, la saturación y la luminosidad. Merece la pena, hacer una distinción de este vocabulario visual.

- El tono corresponde con lo que comúnmente denominamos color y se produce al reflejar las longitudes de onda no absorbidas por el propio objeto. Dentro del tono podemos distinguir los diferentes matices que existen dentro de una gama tonal
- La luminosidad depende de la amplitud de la onda y se percibe como el brillo que ese objeto es capaz de reflejar.
- La saturación depende de la pureza de la composición espectral y nos indica la intensidad de un tono.

Nuestro ojo humano es capaz de distinguir aproximadamente diez millones de tonos pero sólo dispone de un reducido vocabulario para designar los colores agrupándolos en grandes categorías. En la práctica real el ojo humano distingue unas 250 tonalidades donde influyen como vimos al inicio los condicionamientos culturales y de la experiencia.

Las investigaciones antropológicas ponen de manifiesto como la designación de los colores tiene una evidente relación con el uso y la práctica que se hacen de dichos conceptos y determinan la forma de agruparlos y clasificarlos.

En el origen, el niño es en potencia capaz de reconocer una infinidad de colores, así como de hablar una infinidad de lenguas, pero poco a poco identifica sólo lo que retiene la lengua de su comunidad. La percepción de los colores se vuelve entonces relativa a una pertenencia social y cultural, y a una sensibilidad individual (Le Breton, 2007, p.79).

3.2.3. La percepción visual bajo la influencia de la Gestalt

La teoría de la Gestalt en relación con la percepción fue desarrollada por un grupo de psicólogos alemanes partidarios de definir un concepto de percepción visual determinado por las condiciones biológicas del individuo. La percepción de las formas y figuras en el entorno es concebido como unidades o estructuras denominadas *gestalts* entendida no como las suma de las partes sino como estructuras superiores que integran las relaciones entre las partes.

Los *gestálticos* definieron así las diferentes leyes de la percepción visual como principios de organización perceptiva que demuestran la preferencia por esas unidades integradas o *gestalts*.

1. *Ley de proximidad*: las líneas o figuras que guardan entre sí una mínima distancia tienden a percibirse como una unidad.
2. *Ley de semejanza*: los estímulos que poseen características similares tienden a agruparse por dichas características y por ende por sus semejanzas. Lo idéntico o similar tiende a asociarse mientras que lo diverso a disociarse.
3. *Ley del cerramiento*: las líneas o figuras tienden a formar una unidad aunque éstas no estén completamente unidas, sin embargo, el sistema visual las percibe como unidad.

4. *Ley de la buena continuidad o de destino común*: las partes de una figura son percibidos como una unidad cuando comparten un destino común o por su buena continuidad
5. *Ley de movimiento común*: aquellos elementos que comparten semejanzas de dirección, ritmo tienden a agruparse.
6. *Ley de la pregnancia o de la buena forma*: los elementos que se presentan con un mayor grado de simplicidad, simetría, regularidad y estabilidad son más fácilmente reconocidos que los complejos.
7. *Ley de la experiencia*: las experiencias previas del sujeto perceptor influyen en la consolidación de las figuras o formas.

Para Piaget (1989) estos principios de organización perceptiva son considerados estructuras de la percepción que desatienden otros factores como el proceso genético. Para Luria, neuropsicólogo de la corriente empirista entiende que estas estructuras perceptivas están condicionadas a factores histórico-culturales y que son articuladas dentro de un determinado contexto occidental, pero no aplicable a otros contextos de sociedades rurales.

Gubern (1992) la introducción de esta última ley de la experiencia constituye una concesión al empirismo y al reconocimiento de que los factores culturales influyen también en el propio proceso perceptivo. Sin embargo, el resto de las leyes enunciadas muestra su carácter nativista y el peso en el automatismo biológico de la percepción.

Para Arnheim (1998), la percepción de la forma no sólo es la asimilación de un material estimulante, sino que es clave porque supone el inicio para generar los conceptos del mundo. Las formas se definen a partir de unos rasgos estructurales contenidos en un material estimulante. De modo que "la percepción consiste en imponer al material estimulante patrones de forma relativamente simple, que llamo conceptos visuales o categorías visuales" (p.41).

Esta misma idea pero concebida desde la perspectiva antropológica mantiene que la formación de las representaciones visuales que construimos sobre el mundo dependen de las experiencias y a su vez por ese mundo en concreto de donde proceden los estímulos visuales. Le Breton (2007) apoya también las afirmaciones de Luria al entender que nuestra forma de percibir visualmente está condicionada por la cultura y la sociedad de la que formamos parte. "Al ver el mundo, uno no deja de verse a sí mismo. Toda mirada es un autorretrato, pero ante todo el de una cultura" (p.74).

Del mismo modo, cada momento histórico se inscribe en la sociedad y su cultura determina su propio modo de ver y de comprender el mundo. A lo largo de la historia, la mirada del hombre entendida ésta como percepción visual se ha visto influenciada por los diferentes factores culturales que influyen en su comprensión sobre lo visual y que como hemos afirmado se sitúan más allá de lo visual. En palabras de Le Breton (2007) "Cada sociedad traza las fronteras entre lo visible y lo invisible, entre lo que conviene ver y lo que escapa a la vista, promulga categorías visuales que son ante todo categorías mentales, un objeto o un paisaje (p.77).

3.2.4. El aprendizaje de la percepción visual

El percepto o vivencia producida durante este proceso fisiológico produce la imagen visual tridimensional que sentimos y significamos. Ésta no tiene un carácter estático sino dinámico porque la visión y el mundo que nos rodea están en constante movimiento. Este movimiento podemos entenderlo también como la evolución que experimenta nuestra percepción. El bebé desde que nace va aprehendiendo sobre los objetos del mundo, incorporándolos a su universo de representaciones a partir de todos los estímulos que va percibiendo. Éste nace con unas capacidades fisiológicas que le posibilitan ver, pero la percepción requiere de un aprendizaje que se desarrolla a lo largo de toda la vida. La evolución de la percepción visual está en

constante movimiento y no sólo para los más pequeños, también para los adultos que siguen incorporando nuevas referencias a partir de nuevos estímulos visuales. Es así como Gubern (1992) define esa percepción:

La percepción es el fruto de una combinación entre las capacidades innatas, la maduración del sistema nervioso y el aprendizaje, siendo éste último requisito más que decisivo para el hombre que para los restantes animales, mejor equipados de facultades innatas y menos dependientes del aprendizaje (pp.16-17).

Dice Le Breton (2007) que "los sentidos deben producir sentido para orientar la relación con el mundo; ver es aprender a ver" (p.62). De modo que aunque el sistema visual está presente cuando nacemos, está al mismo tiempo lleno de contradicciones porque el bebé recibe gran cantidad de estímulos de los que es incapaz de discernir en su contexto.

Podemos establecer ciertas similitudes entre esa percepción visual de un bebé y la de una persona ciega al recobrar la visión de adulto, con la salvedad de que el adulto posee ya toda una sensorialidad aprehendida. Sin embargo, la imagen retiniana del bebé y la del adulto es similar.

De acuerdo con Hayhoe (2003) el estudio de la percepción visual de personas ciegas que recobraban la visión fue cuestionado desde hace siglos y que nos llevan indudablemente al interrogante que Molyneux formuló a Locke *¿Es posible que la experiencia del sentido del tacto sea transferida a la visión?* Tras el estudio de caso realizado por Berkeley en 1709, el más moderno llevado a cabo por Gregory en 1974 y Sacks en 1993 demostraban como la experiencia de recuperación de la visión de un ciego es ciertamente confusa y que advierte dificultades en la transferencia de las ideas aprehendidas táctilmente a los nuevos conceptos visuales. Esto corrobora como la sensorialidad requiere de un aprendizaje.

De forma que la percepción del recién nacido necesita de las sensaciones aprehendidas para ir creando una memoria de representaciones visuales del mundo, lo cual implica operaciones intelectuales que requieren de unas fases del desarrollo evolutivo del niño. En los primeros meses de vida, el papel de la vista no tiene un sentido predominante y es la audición la que actúa como sentido principal hasta que progresivamente las experiencias van dotando de sentido al sistema visual pasando a ser el sentido protagonista de la percepción. Aristóteles ya afirmaba que el sentido de la vista era el más amado de los sentidos.

En efecto, no sólo para obrar, sino también cuando no pensamos hacer nada, preferimos la vista, por decirlo así, a todos los otros. Y la causa es que, de los sentidos, éste es el que nos hace conocer más, y nos muestra muchas diferencias (citado en Fernández, 1974, p. 344).

Si atendemos a los estudios de Bower de 1976 (citado en Gubern, 1992) evidencian que la solidez de los objetos del bebé ya es reconocida durante las dos primeras semanas de vida. Entre los cuatro y los seis meses desarrollan la visión estereoscópica y por tanto la visión de profundidad y relieve. La consolidación del reconocimiento de las formas se produce entre los nueve y dieciocho meses. La constancia de la forma y del tamaño se consolida a los diez o doce meses y posteriormente la construcción de los objetos. La construcción del objeto implica su permanencia, es decir interiorizar una presencia aunque ésta no sea visible.

Para Piaget (1994) los dos primeros años de vida corresponden con la fase de la inteligencia sensoriomotriz que corresponde con etapa anterior al desarrollo del lenguaje y donde se consolidan las representaciones mentales. Gardner (1997) describe a partir de acciones con una bola de arcilla, uno de los momentos decisivos en esta fase.

Aproximadamente a los dieciocho meses, el chico empieza a darse cuenta de que la bola existe aún cuando no la esté mirando. La buscará con tenacidad cuando haya desaparecido y será capaz de imaginar donde haya caído si la arroja en determinada dirección. Su conocimiento incluye ahora la permanencia del objeto (p.30).

La permanencia del objeto garantiza así la construcción mental de objetos del entorno aprehendidos junto con el reconocimiento de su forma y tamaño. Antes de que pase a la segunda fase del pensamiento simbólico y aproximadamente a los dieciséis meses surgen las primeras *imitaciones diferidas*, descritas así por Piaget. Estas imitaciones corresponden con

la reproducción de modelos de conducta o primeras representaciones que corresponden con los indicios de la fase siguiente de la inteligencia simbólica.

Este concepto de representación definido por Gubern (1992) no se trata únicamente de un pensamiento basado en las percepciones y acciones en torno a los objetos, sino a la representación como un esquema mental y en nuestro caso a la evocación mental de una realidad ausente necesaria para la reproducción de una conducta bien sea oral, gestual, gráfica.

Las imágenes mentales pueden ser de varios tipos: imágenes reproductoras que imitan conductas aprehendidas e imágenes anticipadoras que imaginan posibles transformaciones. Estas representaciones no son sólo percibidas visualmente sino que incluyen impresiones de todos los sentidos. Las imágenes mentales en el niño no aparecen antes de los dos años y suponen un desarrollo perceptivo que integra otras funciones cognitivas y supone un salto cualitativo en la inteligencia del niño. Aunque estamos en una etapa intuitiva, el niño ya es capaz de simbolizar y por tanto de asociar un significado a un significante a través de signos o símbolos.

Esta asociación podemos verla claramente estudiada por diferentes autores que han investigado en la aparición de la función simbólica en el dibujo infantil. V. Lowenfeld (1972) lo sitúa en la subetapa denominada "garabateo con nombre" dentro de la etapa del garabateo y Luquet (1978) en el "realismo fortuito" cuando el niño accidentalmente encuentra esa asociación simbólica entre la huella gráfica y significado.

Otra de las manifestaciones características de esta función simbólica se produce en el juego que parte como imitación diferida reproduciendo modelos de conducta y evoluciona a otras formas representativas en el juego simbólico. Según Gubern (1992) el juego infantil y el dibujo tienen dos características comunes: el placer funcional y su autotelismo, así como su empeño por imitar lo real, bien sea a través de la creación gráfica o el juego. "En este periodo crucial, de los dos a los siete u ocho años, se desarrolla por tanto el lenguaje verbal, el pensamiento con lenguaje, la imagen mental, la función simbólica y el juego" (p.19).

En la fase de las *operaciones concretas* se adquieren las nociones de número, cantidad y de las perspectivas de otras personas, además el niño es capaz de razonar utilizando el lenguaje y a desarrollar sus primeros experimentos. Haciendo referencia a las acciones de la bola de arcilla de Gardner (1997), podemos decir que en esta fase "puede dar una definición sencilla de la palabra bola y comprende que un objeto es al mismo tiempo una bola, un juguete y una cosa redonda" (p.30).

La capacidad hipotética deductiva no aparece hasta los once o doce años, concretamente en la fase de las *operaciones formales* en las que el niño es capaz de reflexionar sobre determinadas acciones independientemente de los objetos y por tanto el pensamiento abstracto. Siguiendo con el mismo ejemplo de Gardner (1997) "Además de prever lo que sucederá a la bola bajo diferentes condiciones, puede analizarla en términos de leyes científicas, puede formular predicciones y verificar hipótesis" (p.31).

Una vez vistas las diferentes fases descritas por Piaget y en las que podemos ver como la gestión de imágenes que forman parte de nuestro sistema perceptivo implican otras capacidades cognitivas que dependen del desarrollo de nuestra inteligencia. El aprendizaje visual se mantiene activo y cambiante a lo largo de la vida, por lo que la formación de nuevas imágenes y representaciones evoluciona también en la edad adulta.

Hasta aquí hemos realizado el estudio de la percepción visual atendiendo a un desarrollo general en personas con visión normal que nos ha permitido comprender nuestro sistema visual, el proceso de la formación de la imagen y del reconocimiento visual así como su evolución desde que nacemos.

3.2.5. Las representaciones mentales de las personas ciegas

El proceso de percepción visual forma parte de otros mecanismos cognitivos que amplían la complejidad de lo que denominamos percepción. Arnheim (1998) afirmaba que no existe pensamiento sin percepción previa ya que “la percepción visual es pensamiento visual” (p.27).

La relación entre memoria y percepción ponen de manifiesto como las representaciones mentales de un individuo posibilitan identificar y diferenciar las nuevas apariencias con aquellas imágenes almacenadas en la memoria. Entendemos que este proceso de gestación de imágenes mentales tiene un claro referente visual, sin embargo ¿Qué sucede con aquellas personas ciegas que no han tenido una experiencia visual? ¿Cómo son sus representaciones mentales?

Por un lado, debemos diferenciar la etiología de la discapacidad visual a la que nos refiramos. Como hemos visto, existe un gran porcentaje de personas con discapacidad visual que poseen resto visual o se trata de una ceguera adquirida de forma que todo ese universo de representaciones mentales que se genera en las primeras etapas de vida mantiene la misma referencia visual que alguien con visión normal. Sin embargo, en el caso de personas ciegas congénitas o con apenas memoria visual la formación de sus representaciones mentales difiere al no generarse en términos de visualidad.

Por otra parte, destacar que las personas ciegas también son capaces de crear sus propias representaciones mentales ya que dentro de ese proceso perceptivo y cognitivo, es la visión el único sistema sensorial ausente en la percepción. Todo el resto de sistemas sensoriales participan activamente en el acto perceptivo, al igual que sucede con los mecanismos cognitivos que están intactos y presentes para aprehender y representar lo percibido.

De modo, que las personas ciegas construyen sus representaciones mentales a través de otros sentidos y es que para aquellos que nunca han visto no es posible elaborar representaciones en forma visual, sino en base a sus otras sensaciones perceptivas. En este sentido, el proceso de representación del mundo a través de otros sentidos se define en términos de no visualidad aunque comúnmente nos refiramos a imágenes mentales.

Si queremos entender cómo surgen esas primeras representaciones mentales en los niños invidentes debemos partir de la idea de *permanencia de los objetos* basado en las etapas del desarrollo del pensamiento de Piaget. En el momento en el que el niño es capaz de buscar un objeto ausente, quiere decir que ha formado interiormente ya esas primeras representaciones mentales aunque el objeto no pueda percibirse a través de sus sentidos.

Según Ochaita (1993) las investigaciones realizadas sobre la permanencia de los objetos en niños invidentes ponen de manifiesto que son capaces de generar representaciones de objetos a partir de la percepción táctil y auditiva aunque con un retraso de entre ocho y treinta y dos meses en relación con los niños con visión normal. Mencionar que para los niños invidentes resulta más sencillo generar representaciones a partir de lo percibido a través del tacto que del oído y que son capaces de generar sus primeras representaciones mentales a partir de una actividad sensoriomotora.

Una de las consecuencias importantes sobre la ausencia de esa percepción visual es su repercusión en la construcción de representaciones figurativas, así como en el aprendizaje del lenguaje. Una vez visto cómo esas primeras representaciones mentales de los objetos se retrasan, sucede posteriormente con la formación de los conceptos que ralentizan el proceso de aprendizaje del lenguaje.

El papel del lenguaje es, en este sentido, crucial. En la medida que el sujeto puede acceder a un sistema de signos que apelan a significados socialmente compartidos puede también disponer de un sistema de representación que le vincula al mundo a través de acuerdo tácito o expreso con el otro (Rosa & Ochaita, 1993, p.108).

Sin embargo, el lenguaje supone encontrar un vehículo de comunicación con el mundo entre los que ven y los que no. En este sentido, es muy importante el papel de la estimulación de los padres a través de formas de comunicación alternativas en las que estarían los contactos corporales y los intercambios verbales desde los primeros años de vida y la formación de

educadores para fomentar ese posterior desarrollo del lenguaje. Tampoco debemos olvidar cuidar el clima afectivo y escolar para lograr su integración social y escolar.

Aunque en este apartado nos hemos referido a las representaciones mentales entendidas como esos conceptos sobre los objetos del mundo percibido, lo que para Arnheim (1998) son “réplicas fieles de los objetos físicos que reemplazan” (p.114). También existen otro tipo, las representaciones imaginativas presentes también a las personas ciegas. Si bien las imágenes mentales crean representaciones sobre la realidad concreta, también se pueden crear otro tipo de representaciones que no están sujetas a una realidad perceptiva sensorialmente, sino que son conceptos complejos y que tienen una significación cultural y social compartida.

3.2.6. Educación y desarrollo de la percepción visual

Vamos a estudiar la evolución del sentido visual comenzando por las edades tempranas que es cuando ese sistema visual se desarrolla y cuando se elabora toda esa memoria visual de imágenes mentales. La importancia de brindar experiencias y estímulos enriquecedores y adecuados al desarrollo del niño nos posibilita un desarrollo adecuado de su percepción visual que repercutirá positivamente en su sensibilidad y en su inteligencia.

Aprender a ver es habituar al ojo a la calma, a la paciencia, a dejar las cosas que se nos acerquen, aprender a aplazar el juicio, a rodear y a abarcar el caso particular desde todos los lados (Nietzsche, citado en Soler, 1992, p.78).

Aproximadamente a los cuatro años de vida el sistema visual está completamente desarrollado. La percepción de las formas es anterior a la del color por lo que resulta adecuado planificar actividades didácticas en función de su desarrollo y de forma que no nos anticipemos a propuestas que no sean adecuadas a su ritmo de aprendizaje. Se trata de proporcionar a los niños estímulos que se adecúen a acciones que sean capaces de desarrollar.

Tabla 4

Relación objetivos generales y específicos para el desarrollo del sentido visual. Adaptación de la autora a partir de Soler (1992)

Contenidos	Forma	Color	Experiencia visual y lenguaje
Objetivos generales	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las características de las formas y reconocer su semejanza con otras - Aprender vocabulario para describir las impresiones ópticas de las formas - Despertar la curiosidad al observar con atención las formas de su entorno 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender los colores del entorno próximo y nombrarlos correctamente 	<ul style="list-style-type: none"> - Describir una experiencia con detalle como si lo estuviera viendo - Percibir las semejanzas y diferencias visuales del ambiente en donde se desenvuelven - Comprender diferentes tipos de imágenes
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer las formas del entorno próximo del niño, nombrarlas y describirlas - Ser capaz de apreciar desde diferentes puntos de vista una misma forma 	<ul style="list-style-type: none"> - Distinguir los diferentes tonos y ordenarlos según grado de luminosidad - Identificar, diferenciar y nombrar diferentes matices de un tono o color 	<ul style="list-style-type: none"> - Describir espacios cotidianos del niño a partir de sus recuerdos - Apreciar los rasgos esenciales de lo complementario en las representaciones

Es importante que todas esas experiencias que les brindemos le permitan al niño estudiar e investigar sobre aquellas formas que se encuentran dentro de su entorno próximo para despertar su curiosidad hacia otros futuros estímulos y que éstos sean analizados visualmente con atención.

A partir de la propuesta educativa de la percepción visual de Soler (1992) distinguimos (ver tabla 4) los objetivos de carácter general y específico en relación a aquellos contenidos que permitan desarrollar la percepción visual del niño en las primeras etapas de vida y los que proporcionan una vinculación de la experiencia perceptiva y del lenguaje.

A partir de los objetivos descritos durante estas primeras etapas del desarrollo perceptivo, queremos también diferenciar dos tipos de actividades inspiradas en los planteamientos de Soler.

En primer lugar, brindar experiencias para el reconocimiento de formas y que posteriormente el niño sea capaz de detallar todas aquellas características significativas aprendidas sobre esa categoría de objetos. De esta forma estaremos aprendiendo a asignar cualidades a los objetos, así como interiorizar aquello que enriquece lo visual. En la medida que el niño desarrolle estas tareas sin dificultad podemos ir aumentando la complejidad para realizar acciones concretas con los objetos como ordenar, agrupar y clasificar.

Por otro lado, existen otro tipo de acciones en un plano creativo que requiere que el niño previamente haya adquirido ciertos conceptos y cualidades sobre los objetos. Se pueden realizar ejercicios de construcción dibujando, recortando, pegando a partir de indicaciones sobre la forma el color, la materia y el tamaño de las formas. La creación es por tanto un proceso expresivo que requiere previamente del uso de la percepción y la cognición. Este tipo de tareas son experiencias significativas para el niño porque exige haber previamente comprendido los rasgos visuales de los objetos. Además favorecen la expresión individual al plantear un problema al que el niño debe encontrar una solución creativa.

Aunque insistimos en el desarrollo de la percepción visual en las primeras etapas de la vida, sin embargo, la educación sensorial debe ser constante a lo largo de la vida. Spence (2003) comentaba como con el paso de los años los sentidos se van deteriorando, sin embargo, la vista junto al oído tienen cierta ventaja por la posibilidad de corrección con respecto a otros sentidos que implican otros problemas más serios. La consideración de ese sistema sensorial holístico posibilita la compensación de las sensaciones sensoriales que van perdiendo agudeza con aquellas que aún estén intactas o en el caso del sentido visual incluso que hayan podido ser corregidas.

La estimulación visual debe comenzar por los entornos donde desarrollamos la mayor parte de nuestras acciones cotidianas ya que repercuten directamente en nuestra productividad y en la creatividad. Para las personas mayores también es importante que los ambientes contengan una rica estimulación visual a través de diferentes colores y texturas.

Para Spence (2003) un ejemplo de cómo estimular el sentido visual puede compensar a otros menos activos en nuestro sistema perceptivo lo podemos encontrar en la comida. La pérdida de agudeza en los sentidos del gusto y el olfato provocan una pérdida de sabores y olores en los alimentos que ingerimos. Sin embargo, el color puede ser un elemento compensador activo y provocar una relación del color con el olor y el gusto que potencie el sabor de los alimentos. Los mayores avances científicos realizados demuestran la mejora del sabor de la comida a través de estrategias de estimulación multisensorial y al aplicar técnicas de dominancia visual para que al mejorar la apariencia la comida aumente su sabor.

Aunque en este apartado nos hemos referido a cómo desarrollar el sentido visual como sentido óptico también es clave el papel educación artística para desarrollarlo potenciando la observación y la mirada atenta hacia lo que nos rodea. Esta mirada influye también en la comprensión de lo que vemos.

El dibujo es una de los lenguajes artísticos que posibilita desarrollar nuestra percepción y además a desarrollar nuestro lado más creativo. En el dibujo aprendemos a observar a detener la mirada en objetos que forman parte de un entorno visual y de aprehender así de lo

que vemos con detenimiento. En este sentido, es importante la educación de los sentidos y el aprovechamiento del resto visual para la percepción global del individuo.

3.2.7. Desarrollo perceptivo y formación de las representaciones simbólicas en personas con visión normal y con ceguera congénita

En este apartado vamos a plantear las diferencias generales en el desarrollo de la percepción y representación prestando especial interés a las primeras etapas de vida del niño con visión normal y la de aquellos con ceguera congénita. Aunque somos conscientes de la gran diversidad de deficiencias visuales que podemos encontrarnos vamos a referirnos a la ceguera congénita sin memoria visual.

Tanto Ochaita (1993) como B. Lowenfeld (1981) se refieren a la influencia de los siguientes factores en el desarrollo perceptivo: características de la deficiencia visual, la inteligencia, el ambiente familiar y social que propicie una estimulación adecuada para el desarrollo perceptivo del individuo e inclinaciones hereditarias.

Queremos insistir especialmente en lo referente a la estimulación adecuada de los niños invidentes en estas primeras etapas de vida. La formación de los padres es necesaria para conocer otras señales alternativas presentan las personas ciegas y que pueden ser interpretadas para favorecer una comunicación interpersonal entre el que cuida y el bebé.

Para comprender cómo surgen las representaciones simbólicas hemos tomado como marco de referencia las etapas de Piaget haciendo mención a otros autores que la utilizan para comparar individuos con y sin ceguera.

El siguiente cuadro (ver tabla 5) recoge los aspectos más importantes en el desarrollo de la percepción y la influencia de la ceguera en esas primeras representaciones. Comprobamos que tanto las personas ciegas como aquellas con visión normal siguen un desarrollo similar, con la diferencia de que las personas ciegas utilizan otras vías sensoriales. Las características de cada uno de estos sistemas perceptivos tienen como consecuencia ciertos retrasos en la formación de los símbolos y la adquisición del lenguaje, aunque finalmente llegan a conseguirlo.

Tabla 5

Comparativa entre personas con ceguera congénita y visión normal sobre el desarrollo de la inteligencia en la fase sensoriomotora. Adaptación de la autora, a partir de las aportaciones de Piaget (1994) y Rosa & Ochaita (1993)

Etapas del desarrollo según Piaget	Desarrollo personas con visión normal		Desarrollo de personas ciegas
	Aspectos generales de la inteligencia sensoriomotora		Aspectos generales de la inteligencia sensoriomotora
Etapas sensorio-motriz	1º estadio (1 mes)	Primeros hábitos y reflejos: presión succión	Primeros hábitos y reflejos: presión y succión
	2º estadio (1 a 4,5 meses)		No existen diferencias con respecto a bebés con visión normal
	3º estadio (4,5 a 8 meses)	Coordinación visión prensión, entre lo que se ve y se aprehende Reacciones circulares secundarias	No hay coordinación de este tipo, se va construyendo a través del tacto A los 5, 6 meses capaces de distinguir los rostros y reconocer voces familiares y extrañas Según Trevarthen (1993) a partir de los 6 meses se establecen pautas comunicativas bebé y figura de apego: "intersubjetividad secundaria"
	4º estadio (8 a 12 meses)	Aplicación en la coordinación de esquemas para nuevas situaciones	Coordinación audio manual a partir de los 12 meses a través de claves táctiles y sonoras Según Fraiberg (1993), a partir de los 12 meses comienzan las imitaciones auditivo- verbales
		Permanencia de los objetos en el espacio y su independencia con la acción	
	5ºestadio (12 a 18 meses)	Imitación de modelos presentes para el niño	Según Fraiberg (1993) la elaboración de la permanencia de objetos sociales comienza por la figura de apego, después los objetos físicos
6ºestadio (16/18 a 24 meses)	Imitación de modelos ausentes Representación de objetos ausentes. Representación mental de los objetos y de sus desplazamientos	Según Roger y Pulchalsky; Fraiberg y Bigelow (1993) existe un retraso entre 8 y 12 meses en la permanencia de los objetos Esto influye en un desarrollo más lento de las representaciones mentales debido a que debe construirlas a partir de la percepción auditiva y sobre todo la táctil	

Tabla 6

Comparativa entre personas con ceguera congénita y visión normal sobre el desarrollo del pensamiento simbólico en la etapa intuitiva. Adaptación de la autora, a partir de las aportaciones de Piaget (1994) y Rosa & Ochaita (1993)

Etapas del desarrollo según J. Piaget	Desarrollo personas con visión normal			Desarrollo de personas ciegas	
	Aspectos generales de la capacidad de representación y función simbólica		Color	Forma	Aspectos generales de la capacidad de representación y función simbólica
Etapa intuitiva y del pensamiento simbólico	2 años	Inicio de la capacidad de representación Diferenciación entre significado y significativo (imagen, símbolo o signo)	Diferencia colores primarios y secundarios		Es más necesaria la interacción social, con la figura de apego para la construcción de las representaciones mentales. Proceso de triangulación La permanencia de los objetos clave para las representaciones mentales. Se construyen primero las de objetos cercanos y más tarde lejanos
	3 años	Construcción del espacio visual La creación de signos gráficos "revolución perceptiva copernicana"		Reconoci- miento de las formas triangulares, circulares y cuadradas Apreciación del movimiento	Retraso de 8 a 32 meses de acuerdo con la estimulación de los primeros dos años de vida del niño Según Urwin (1993) las imitaciones audio- verbales adquieren una función de autoandamiaje y establecen relación con juegos simbólicos
	4 años			Reconoce formas más complejas	
	5 años en adelante	Aprendizaje de la escritura	Diferenciación de matices de los colores Ordenar los colores por su intensidad y nombrarlos como más claro más oscuro.		Según Fraiberg (1993) los niños ciegos realizan escasas imitaciones y juegos de carácter simbólico. Retraso de 15 meses Los juegos de ficción no comienzan hasta los 3 o 4 años Ausencia de la visión dificulta la relación con los adultos en el juego

Tabla 7

Comparativa entre personas con ceguera congénita y visión normal sobre el desarrollo del pensamiento simbólico en la etapa de operaciones concretas y formales. Adaptación de la autora, a partir de las aportaciones de Piaget (1994) y Rosa & Ochaita (1993)

Etapas del desarrollo según J. Piaget	Desarrollo personas con visión normal			Desarrollo de personas ciegas	
	Aspectos generales de la capacidad de representación y función simbólica		Color	Forma	Aspectos generales de la capacidad de representación y función simbólica
Etapa de operaciones concretas	7 a 8 años	Desarrollo del lenguaje verbal Operaciones lógicas con material manipulativo deben preceden a las verbales Operaciones de seriación, clasificación			Ciertas dificultades sobre el desarrollo lingüístico en la adquisición del léxico, el lenguaje sobre sucesos externos y deseos propios y estilos lingüísticos Según Hatwell(1993) las operaciones verbales se desarrollan de forma autónoma. El lenguaje no compensa los déficit figurativos de la percepción táctil, sí permite operatividad Existen dificultades para la construcción de la noción de espacio
Etapa de operaciones formales	A partir de los 10 años	Capacidad hipotética deductiva Pensamiento abstracto La perspectiva	Lo símbolos como parte de una cultura		Según Ochaita (1993) retraso de 4 años para las relaciones espaciales más sencillas: topológicas. Retraso de 6, 7 años relaciones complejas para las proyectivas y euclidianas Según Piaget y Hatwell (1993) importante retraso en la inteligencia de carácter figurativo

3.3. La percepción de personas con ceguera

Para poder explicar de un modo razonado cómo las personas ciegas perciben debemos antes distinguir la gran diversidad de casos que nos encontramos al hablar de discapacidad visual. De acuerdo con las clasificación de B. Lowenfeld (1981) encontramos dos tipos de ceguera congénita y adquirida precisamente porque no es lo mismo aprender el lenguaje teniendo referencias visuales, que en ausencia de ellas. Así también en el caso de una deficiencia visual se debe tener en cuenta el uso de ese resto visual útil. Sin duda, los casos que podemos encontrarnos son muchos y variados lo que nos obligaría a especificar cómo es la situación perceptiva en cada caso.

En la medida que las personas con ceguera tengan una menor recepción de estímulos visuales necesitarán compensar esa ausencia visual con el resto de los sentidos. Según Rosa (1993) el tacto se convierte en el sentido principal para desenvolverse en el entorno, el oído tiene un papel teleceptor que supera a la visión y del mismo modo sucede con el sentido del olfato o la sensibilidad térmica.

En términos generales, podemos decir que las consecuencias que sufren personas con una patología visual de acuerdo con Blanco y Rubio (1993) tienen que ver sobre todo con la adaptación a un contexto nuevo, sobre todo lo que se refiere a las habilidades para desenvolverse en la vida cotidiana y al acceso a la información cultural a través de los soportes habituales como la lectoescritura y las imágenes bidimensionales. Para poder hacer frente a estas dificultades de adaptación es necesario optimizar los otros sentidos, así como desarrollar habilidades y estrategias que permitan el acceso a la información cultural.

Poco a poco la sociedad es cada vez más consciente de que esta adaptación debe tomar un sentido bidireccional y que no sólo depende de los esfuerzos de la personas con discapacidad por adaptarse al medio y de las estrategias que desarrolle para integrarse. Entre todos debemos diseñar un espacio habitable para esa diversidad. Cuando hablamos del entorno accesible no sólo debemos referirnos a las barreras arquitectónicas, también hay que considerar otro tipo de barreras como las culturales que suponen nuestro gran reto.

Para comprender cómo es esa otra percepción desde la ceguera necesitamos entender como se utilizan otros sistemas perceptivos. Para Blanco y Rubio (1993) el sistema perceptivo de las personas ciegas no sufre alteraciones estructurales con respecto a las personas con visión normal. Su adaptación se basa más bien en la hipótesis de la *sobrecompensación* en las que se pueden explicar como las personas ciegas tienen cierta ventaja frente al resto por el hecho de estar mayormente familiarizados con ciertos recursos que las personas que ven.

Tal y como hemos visto al describir la percepción visual, existen otros mecanismos cognitivos que participan dentro del proceso perceptivo, lo cual resulta difícil diferenciar en donde termina la percepción y comienza la cognición. Como no es nuestra intención centrarnos en tal discusión, al hablar de percepción hablaremos también de otros aspectos que tienen que ver con la conceptualización de la información percibida sensorialmente.

Al referirnos a personas ciegas necesitamos conocer esos otros sistemas perceptivos y en qué medida se desarrollan y pueden potenciarse. Cuando nos refiramos a la educación sensorial lo haremos teniendo en cuenta su desarrollo en las primeras etapas de vida, y nos sirven de referencia para entender cómo se desarrollarían en personas ciegas.

La descripción realizada sobre cada uno de los sentidos está basada a partir de los estudios de Rosa y Ocahita (1993). Comenzamos por el sistema somatosensorial, seguido del vestibular y auditivo y posteriormente los sentidos del gusto y olfato.

Desde el punto de vista fenomenológico toda experiencia perceptiva tiene dos polos, uno objetivo y otro subjetivo. Para Blanco y Rubio (1993) ese polo objetivo corresponde con el hecho mismo percibido por el sistema visual y un polo subjetivo que nos informa sobre cómo una determinada experiencia afecta al sujeto receptor en relación a los sistemas vestibular o el de la propiocepción. El tacto ocuparía una posición intermedia.

3.4. Percepción táctil y cenestésica

3.4.1. Sistema somatosensorial

Al hablar de sistema somatosensorial queremos referirnos a todas esas modalidades sensoriales que abarca nuestro cuerpo y que no son territorio únicamente del tacto. La piel que recubre todo nuestro cuerpo marca los límites entre lo externo y lo interno, percibiendo sensaciones que van más allá de la sensibilidad táctil. Blanco y Rubio (1993) describen este sistema como: "el que recibe y procesa los estímulos mecánicos, térmicos y químicos que inciden en la piel y los mecánicos que se generan en el interior de nuestro cuerpo (p.55).

Cuando hablemos de lo táctil utilizaremos el término somestesia y cuando nos refiramos a las sensaciones en todo nuestro cuerpo hablaremos de propiocepción al que Sherrington en 1980 lo denominó como "nuestro sentido secreto o sexto sentido".

La somestesia incluiría todas aquellas sensaciones provocadas por un agente mecánico como es el tacto en nuestra piel y la presión cuando la acción es más intensa, así como el dolor que además puede ser provocado por un agente químico o térmico. La temperatura viene ocasionada por agentes térmicos o por el cosquilleo.

Para poder percibir dichas sensaciones nuestro organismo dispone de receptores somestésicos que se sitúan en diferentes niveles de profundidad de nuestra piel. Así mismo, nuestra piel contiene diferentes tipos de receptores que dependiendo de su tipología y cantidad hacen que zonas de nuestra piel sean más sensibles que otras. Es interesante como cada receptor de nuestra piel se encarga de apreciar los estímulos recibidos. Por ejemplo, los receptores más activos según Blanco y Rubio (1993) corresponden a los "corpúsculos de Meissner" que son terminaciones encapsuladas situadas en las yemas de los dedos.

Existen otro tipo de receptores en nuestras manos que hacen que esta piel sea uno de los centros más sensibles de nuestro organismo. Además, otro de los factores que influye en esa percepción es la velocidad en que ese estímulo provoca una respuesta en nuestro cuerpo y que sugiere una vía más rápida de procesamiento del estímulo.

Al igual que estudiábamos en la percepción visual como el nervio óptico transfería la información visual de la retina, los receptores transmiten la información sensorial somestésica a través de las fibras nerviosas de la médula espinal. Una vez alcanzado el bulbo raquídeo, el estímulo sensorial se transfiere al lado opuesto del cerebro hasta llegar al tálamo donde se distribuye topográficamente a la zona del cerebro correspondiente.

La propiocepción según Sacks (2005) corresponde con ese flujo sensorial continuo pero inconsciente de las partes móviles del cuerpo (músculos, tendones y articulaciones), por el que se controlan y se ajustan continuamente su posición, tono y movimiento, pero de un modo que para nosotros queda oculto, por ser automático e inconsciente (p.68).

Al igual que en lo somestésico, lo propioceptivo también dispone de una serie de receptores en forma de fibras sensitivas contenidas en los músculos, tendones, articulaciones y ligamentos de todo nuestro organismo. En el caso de los músculos estas fibras sensibles pueden ser de dos tipos unas gruesas llamadas terminaciones anuloespirales y otras más delgadas denominadas terminaciones secundarias que repercuten en la contracción o relajación de los músculos al realizar cualquier acción. En los tendones contamos con los órganos tendinosos de Golgi que también contribuyen a un cambio de tensión y se caracterizan por su alta sensibilidad. En el caso de los ligamentos los receptores son sencillos similares a los tendones.

Estas señales de cada uno de los receptores permiten ajustar acciones reflejas de nuestros músculos, tendones y articulaciones. Según Blanco y Rubio (1993) las extremidades inferiores permiten ajustar el control postural tanto en situaciones de inmovilidad como durante los desplazamientos. El cerebelo es el centro de coordinación del equilibrio y del tono muscular que debe integrar la información necesaria para su control. Las extremidades superiores se encargan de una exploración activa al exterior y de los movimientos finos de las manos. La corteza somatosensorial y motora organiza la acción en relación a la posición del cuerpo y

almacena la memoria de los movimientos. Por último, la percepción de la textura, forma, peso y temperatura de los objetos implica también a la corteza somatosensorial y se extiende hasta la corteza motora,

La información recogida por los propioceptores de las manos, brazos y hombros y de los receptores de textura de los dedos de las manos, cuyo procesamiento parecen responsables áreas parietales anteriores, resultan imprescindibles para el ajuste de los movimientos manipulativos (p.63).

No hay duda que resulta complicado identificarlo como un sentido convencional al tratarse de un sistema perceptivo reflejo y automático y por decirlo así deslocalizado. Sacks (2005) nos describe en su relato "La dama desencarnada" el caso de una mujer que perdió completamente su sentido de la propiocepción perdiendo toda la sensibilidad de músculos, tendones y articulaciones del organismo. Recojo aquí palabras exactas sobre cómo ella siente esa pérdida "Esta propiocepción es como los ojos del cuerpo, es la forma que tiene el cuerpo de verse a sí mismo. Y si desaparece, como en mi caso, es como si el cuerpo estuviese ciego" (pp.73-74).

3.4.2. La percepción háptica y cenestésica en personas ciegas

Una vez descrita la organización fisiológica del sistema somatosensorial, la cuestión siguiente consiste en valorar la percepción háptica para las personas ciegas. Según Le Breton (2007) el término háptico fue utilizado por Révész en 1950 para designar aquellas sensaciones que van más allá del tacto y de lo cenestésico. Un ciego utiliza esta percepción para identificar las características del espacio.

Al referirnos en este apartado a la percepción háptica queremos distinguirla de la percepción táctil. Generalmente cuando hablamos de la percepción táctil nos referimos a aquellos movimientos exploratorios realizados con las manos para obtener información sobre un objeto y olvidamos que existen también otras modalidades táctiles en nuestro cuerpo que también participan. Al referirnos a la percepción háptica abarcamos no sólo esa percepción táctil, sino la sensibilidad general de todo nuestro cuerpo. Según Blanco y Rubio (1993) la elección entre ambos tipos responde a dos concepciones teóricas y filosóficas opuestas ya que la percepción táctil se refiere más bien a los estudios de tipo psicofísico y la denominación háptica tiene en cuenta más aspectos psicológicos y ecológicos de la percepción. Cabe mencionar que la mayor parte de las situaciones que nos interesan en relación al mundo perceptivo de los ciegos se ajustan más a la concepción de percepción háptica.

Fue Gibson (1974) quien hizo también la distinción entre los modos de percepción táctil. El tacto activo ponía en funcionamiento no sólo el sistema propioceptivo sino también el cenestésico al participar el tacto activamente en la percepción de un objeto concreto. Sin embargo, posteriores investigaciones ponen de manifiesto que el movimiento no es tan decisivo sino en el carácter secuencial con la que llega dicha información sensorial.

En algunos de los escasos estudios recopilados por Blanco y Rubio (1993) distinguen los diferentes patrones bidimensionales y tridimensionales diseñados para ser percibidos por personas ciegas. Este estudio nos resulta de gran interés para nuestra investigación pues se trata de representaciones gráficas o tridimensionales y que nos permiten extraer ciertas recomendaciones sobre cómo realizar diseños que puedan resultar significativos para personas invidentes.

Cuando hablamos de patrones bidimensionales nos referimos a soportes que contienen una información en relieve que puede ser apreciado con las yemas de nuestros dedos, por ejemplo, una hoja punteada en sistema Braille puede ser un patrón bidimensional. Actualmente existen diferentes materiales que son utilizados para el apoyo escolar y permiten desempeñar tareas educativas. Sin embargo, la cuestión no es tanto en el material sino en cómo se diseña esa imagen para que represente la información táctil necesaria para que sea percibida y comprendida por una persona ciega.

En opinión de Blanco y Rubio (1993) la mayor parte de las veces estas representaciones gráficas suelen traducir la información visual al soporte en cuestión de modo que pasan por alto algunas de las dificultades que pueden encontrarse las personas ciegas al decodificar una perspectiva o las formas incompletas por la superposición. En este sentido son oportunas algunas de las recomendaciones de Jansson de 1988 a la hora de diseñar este tipo de patrones bidimensionales o gráficos:

- Adaptar esa información visual para decodificarla correctamente a través del tacto.
- Aprender la dificultad de conseguir una perspectiva global a partir de la imagen gráfica.
- Incluir la información relevante para el tacto y evitar así la saturación de información.
- Tener en cuenta el método para la creación del gráfico influye sobre sus propiedades perceptivas.
- La creación de gráficas supone un medio arbitrario para la representación de la realidad, sobre todo para ciegos congénitos.

Por otra parte, al referirnos a patrones tridimensionales se trata de todas aquellas formas representativas que presentan un volumen. En este tipo de patrones tiene aún más sentido hablar de la percepción háptica como modalidad perceptiva para reconocer esos patrones y también conocida con la denominación de *"estereognosis manual"*.

En términos generales podemos decir que las personas ciegas tienen una percepción háptica elevada respecto a las personas con visión normal. Los estudios recogidos por Blanco y Rubio (1993) afirman que en relación al reconocimiento de formas de la misma familiaridad no existe gran diferencia entre ambos tipos, sí en cambio cuando se trata de utilizar estrategias efectivas para distinguir los rasgos más complejos.

Zinchenko y Lomov realizaron un estudio en 1960, sobre las pautas para exploración de formas que resulta interesante mencionar. Distinguían entre dos tipos de movimientos: los micro-movimientos que mantienen activos los receptores; y los macro-movimientos que se ocupan de los movimientos exploratorios de las formas que son percibidas. Estos movimientos a su vez se subdividen en movimientos de exploración y de búsqueda. Esto nos da la pauta sobre cómo es la secuencia de movimientos realizados en la percepción de una forma cualquiera.

- En una primera fase exploratoria el individuo busca el objeto sobre el espacio próximo y sus movimientos suelen ser rápidos y continuos.
- En una segunda fase de exploración el individuo trata de encontrar puntos de anclaje como elementos estructurales que le permitan reconocerlo o en el caso de no hacerlo distinguir aquellos que pueden ser referencias para conocerlo.
- En una tercera fase ya de búsqueda se le van atribuyendo rasgos característicos como medir su longitud, distancias, etc.

Estas fases tienen una correspondencia con el estudio de Lederman y Klatzky en 1987 al distinguir entre aprehensión y reconocimiento. La aprehensión se refiere al proceso del individuo para explorar el objeto y aportarle un sentido como unidad. El reconocimiento corresponde con el acceso a esa memoria perceptiva en la que esa forma ya ha sido previamente aprehendido y categorizado. Esto es similar al proceso perceptivo y de reconocimiento visual que hablábamos previamente en la percepción visual.

En 1930, Renshaw, Wherry y Newling (citado en Rosa & Ochaita, 1993) demostraron a partir de los diferentes estudios realizados que la sensibilidad cutánea de las personas ciegas evoluciona con la edad y es a partir de la adolescencia donde se pueden encontrar diferencias significativas respecto a personas con visión normal.

La razón por la que considerábamos previamente la mejora con la edad se debe a que movimientos exploratorios exigen en ocasiones de otros mecanismos que se fortalecen con el

desarrollo cognitivo. Algunos de los ejemplos en qué podemos comprobar cómo mejora la sensibilidad corresponden con experimentos de discriminación táctil entre ciegos y con visión normal. Según Blanco y Rubio (1993) a la hora de distinguir formas o texturas se comprueba como no existe diferencias significativas entre videntes y normo visuales, si en cambio con las longitudes y los pesos en que los ciegos encuentran ciertas ventajas. De este modo, podemos establecer una jerarquía que parte de las funciones más básicas como la percepción del tamaño, del peso o la longitud, independientes del desarrollo cognitivo y que llega hasta las funciones más complejas como son la percepción de la textura, la forma o identificación con el objeto.

3.4.3. La educación y el desarrollo del tacto

El sentido del tacto nos permite establecer el contacto con el mundo desde que nacemos e ir diferenciando ese mundo externo del interno en donde la piel asume la frontera entre ambos mundos siendo además receptora de los diferentes estímulos sensoriales. No cabe duda que para las personas ciegas el tacto junto con el oído son sentidos clave a través de los cuales mantiene ese vínculo con el mundo exterior. Cualquiera se sorprendería sobre todas aquellas acciones precisas de las que el tacto de una persona ciega es capaz de percibir como, por ejemplo, la cercanía de un cuerpo por el movimiento del aire sobre su rostro, la proximidad de fuentes de frío o calor y el peso de los cuerpos entre otros. Aspectos sutiles que no se nos revelan a nuestros ojos. Recogemos de Diderot (1749/2002) algunas anotaciones sobre las respuestas del ciego de Puiseaux cuando se le pregunta sobre la posibilidad de ver:

Si la curiosidad no me dominase -dijo- preferiría tener unos brazos muy largos; me parece que mis manos me enseñan mejor lo que pasa en la luna que vuestros ojos o vuestros telescopios; además los ojos dejan antes de ver que las manos de tocar. Sería mejor que me perfeccionasen el órgano que tengo a que me concedieran el que me falta (p.16).

Para el ciego de Puiseaux, el tacto le permite establecer una relación con los objetos del mundo, la cual considera como experiencia verdadera al tocar y palpar con sus propias manos. Sin embargo, el deseo de poseer unos brazos más largos pone de manifiesto que se trata de un sentido de contacto como el gusto, a diferencia de aquellos que perciben a la distancia como es el caso de la vista ó del oído. La cercanía o distancia posibilita tener una percepción general o fragmentada de la realidad percibida. De acuerdo con Arnheim (1998) "poder ir más allá del efecto inmediato de lo que actúa sobre el percipiente y de sus propias acciones lo capacita para examinar el comportamiento de las cosas existentes con mayor objetividad" (p.31).

Sin duda las palabras del ciego de Puiseaux nos llevan a los experimentos del filósofo del siglo XVII Molyneux y a los experimentos de Berkeley al descubrir que no tenía por qué existir una relación entre ambas percepciones ya que éstas se construyen a base de las experiencias del individuo. Años más tarde la afirmación de Berkeley quedó demostrada tras la operación de un joven ciego de nacimiento. La adaptación al nuevo entorno perceptivo resulta realmente confusa y desconcertante al no poder entender la cantidad de información visual que reciben. Estas evidencias posteriores ponen de manifiesto la necesidad de aprehender a través de cada sentido de vincular las diferentes percepciones.

El resto de nosotros que hemos nacido con vista, apenas podemos imaginar tal confusión. Para nosotros, nacidos con un conjunto de sentidos, al correlacionar el uno con el otro creamos un mundo visual desde el principio, un mundo de objetos visuales, conceptos y significados. Cada mañana abrimos los ojos a un mundo que hemos pasado toda una vida aprendiendo a ver (Sacks, 1997, p.152).

Desde que nacemos el tacto se convierte en un sentido activo y exploratorio. Para Le Breton (2007) el tacto incluso está presente antes de nacer. En el útero de la madre a los dos meses de gestación el feto es capaz de sentir a través de su cuerpo las vibraciones del mundo y el ritmo de la madre. Las contracciones serán esa presión al mundo activando todos los sistemas para la llegada del bebé al mundo.

Igualmente Spence (2003) sugiere estimular el tacto a través de masajes al bebé antes y después de nacer porque determina su comportamiento en la edad adulta. El tacto tiene un papel importante durante el crecimiento, además de cumplir un papel vital en las relaciones. "De hecho muchas de las preferencias que manifestamos en la vida guardan reminiscencias con nuestro tiempo en el útero materno" (p.17).

Durante los primeros meses de vida es necesaria esa estimulación táctil de la madre al bebé para un desarrollo adecuado y que le prepare para su adaptación al mundo. El recién nacido explora el entorno con el tacto, descubriendo el mundo y distinguiendo el espacio externo e interno del "yo". Las experiencias que le brinda el tacto van permitiendo familiarizarse con ese entorno próximo y de acuerdo con Soler (1992) en poco tiempo son capaces de conectar las sensaciones visuales y táctiles. "Si se le priva a un bebé de esa primera experiencia de aprender a través del tacto, podrá no captar el producto final, el símbolo, de manera tan clara" (p.98).

Al inicio, la exploración activa del niño debe ser constante para que conozcan el mundo de los objetos cotidianos. De modo que acciones le permitan identificar, diferenciar las formas a través del tacto. En la medida que estas experiencias vayan aportando progresivamente más información las irá incorporando a los perceptos del mundo. Fomentar la experimentación sobre sus dimensiones, texturas, materias, superficies, temperatura, variedad de formas y consistencia serán acciones que favorecerán la comprensión del entorno a través de lo táctil.

Tabla 8

Relación de objetivos generales y específicos para desarrollar el sentido táctil. Adaptación de la autora, a partir de Soler (1992)

Contenidos	La forma	Las sensaciones	La experiencia táctil y el lenguaje
Objetivos generales	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar formas a través del tacto y apreciar sus diferencias - Distinguir las propiedades fundamentales entre objetos cotidianos 	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar sensaciones cutáneas como dolor, presión, calor, frío, rozamiento - Activar la sensorialidad del bebé a partir de masajes 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender formas de comunicarnos a través del tacto
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Tocar aquellos frutos del entorno cercano y reconocerlos - Experimentar con sustancias para llenar o vaciar recipientes - Distinguir lo curvo de lo recto - Reconocer los materiales de los que están compuestos los objetos - Reconocer las formas geométricas 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las texturas de las superficies 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender gestos que acompañan al lenguaje

Merece la pena mencionar las aportaciones de Froebel y de la enseñanza basada en experiencias táctiles durante los 4 a 6 años del *kindergarten*. Soler (1992) le ha dado una importancia decisiva al tacto ya que a través de este contacto se van formando las primeras ideas representativas del mundo junto a lo percibido visualmente. Esta idea también es compartida por Spence (2003) al defender un enfoque integral donde los sentidos queden interrelacionados.

Como hemos podido comprobar la estimulación a través del tacto y la conexión con otros sentidos debe estimularse a lo largo de toda la vida e incluso antes de nacer. Al igual que definíamos con el sentido visual, vamos a tomar como referencia la relación de objetivos propuestos por Soler (1992) para fomentar el sentido táctil.

El tacto también tiene sus códigos táctiles a través de cada cultura y sociedad. De hecho el lenguaje de signos que es un código de comunicación entre las personas sordas es específico para cada idioma ya que contiene sus propias estructuras idiomáticas basadas en expresiones gestuales propias.

3.4.4. La educación de la percepción del espacio y del cuerpo

Al referirnos anteriormente al desarrollo de esa percepción háptica en que destacábamos su papel activo para la percepción dentro del sistema somatosensorial, debemos también referirnos a lo cenestésico porque aunque no se vincula directamente con ningún órgano son varios los que lo integran. El sistema *propioceptivo* incluye aquellas sensaciones que en su movimiento necesitan la participación de otros sentidos como el visual, auditivo y táctil.

Según Soler (1992) la sensibilidad cenestésica nos remite a nuestro esquema corporal y a su control postural tanto en reposo como en movimiento. Las sensaciones que nos transmite abarcan aquellas que no tienen una localización determinada pero afectan a todo el cuerpo como el hambre, la sed, bienestar, malestar, debilidad, cansancio, excitación y las posturales entre otras.

El niño viene al mundo dotado de un sentido cenestésico claramente desarrollado, y todas las pruebas- experimentales, personales y anecdóticas- de que disponemos, demuestran que, así como aprendemos a hablar escuchando a cuantos nos rodean, nuestras respuestas ante la estimulación de los exteroceptores cutáneos y de los propios factores musculares dependen en alto grado de nuestras primeras experiencias o del temprano condicionamiento a que se han visto sometidos tales sistemas sensoriales (Montagu, 1981, p.73).

Hasta que el niño no ande completamente no será capaz de ir integrando toda la información sensorial y canalizarla a través del cuerpo. Es con el aprendizaje y el desarrollo cuando el niño llega a integrar todas las sensaciones dentro del movimiento corporal.

El movimiento engloba no solo nuestro control postural, el equilibrio, sino todas aquellas acciones que exigen un control del cuerpo para dominar el espacio. Tal y como hemos visto, el movimiento es necesario para el desarrollo completo de ese esquema corporal. En este sentido Soler (1992) señala dos aspectos.

- El *cálculo de las distancias* implica todas aquellas acciones del cuerpo en un espacio. La estimación de las distancias requiere también de otros estímulos auditivos, visuales, táctiles e incluso olfativos.
- El *control postural* tiene un carácter estático y nos indica cuál es la posición de los miembros del cuerpo en el espacio.

De modo que a la hora de diseñar actividades tendremos en cuenta estos aspectos para planificar acciones en las que el cuerpo debe moverse y orientarse en el espacio, y así contribuir a un adecuado desarrollo de lo cenestésico. Merece la pena detenernos en cómo evoluciona esa noción de espacio en los niños.

De acuerdo con la psicología de la Gestalt, la noción del espacio tridimensionalidad se concibe antes que la bidimensionalidad. Esto explica por qué los niños comienzan antes con las construcciones a partir de formas que con la representación gráfica en el plano bidimensional.

Piaget (1989) describe que la noción del espacio se desarrolla paralelamente a la del objeto puesto que los objetos con los que entra en contacto el niño se van integrando progresivamente en el espacio. Encontramos una cronología de las relaciones espaciales comenzando por los *espacios prácticos* hasta llegar a los *espacios de representación*. Los *espacios prácticos* se constituyen a partir de las acciones que realiza el sujeto y se diferencian cuando ese espacio es considerado una propiedad misma de la acción. Más adelante el espacio es un marco de las acciones realizadas con los objetos y se integra a él mismo dentro de ese espacio. Estos espacios también entendidos como "topológicos" se caracterizan por el egocentrismo de la relación espacial con los objetos. Ahora bien, el paso de estos espacios prácticos a los de representación está condicionado a la capacidad de interiorización y simbolización.

Así también Rosel describe en 1978 como el espacio topológico es el primero que conoce el niño a partir de sus relaciones con el entorno. Otras propiedades del espacio tienen que ver con capacidades que comparten lo perceptivo y cognitivo que se van adquiriendo progresivamente con su desarrollo.

La actividad perceptiva espacial se construye por contacto directo con los objetos, mientras que la representación espacial se apoya en la imagen mental y supone el conocimiento de los objetos y sus relaciones aún en su ausencia (Rosel, 1978, citado en Gratacós, 2006, p.73).

Por otra parte, Soler (1992) distingue cuatro tipos diferentes de espacios teniendo en cuenta la distancia que mantenemos con ellos. El *espacio próximo* será el primero de los entornos del niño donde se desarrollan gran parte de las primeras acciones de los espacios prácticos. Progresivamente irá afianzando su conocimiento abarcando también *espacios cercanos*, después *espacios lejanos* y llegar hasta *espacios remotos*.

Si atendemos a este tipo de relaciones del cuerpo en el espacio por parte de personas ciegas, Gratacós (2006) propone cuatro ámbitos del espacio teniendo en cuenta que hablamos siempre de un mismo espacio.

- *Ámbito parcial o kinesfera* se refiere al espacio que nos envuelve sin movernos y al que podemos acceder moviendo nuestras manos desde una posición estática.
- *Ámbito total* están presentes las relaciones constantes entre entorno e individuo y que amplían nuestro marco de experiencias cotidianas. Se trata del espacio cuando nos desplazamos y que en el que se desliza también nuestra kinesfera.
- El *ámbito personal* es el que el individuo establece con su propio cuerpo independientemente de que exista desplazamiento. Se experimenta sensorialmente el cuerpo dando lugar sobretudo a relaciones intrapersonales.
- Finalmente el *ámbito social* que consiste en un espacio de interacción e intercambio con otras personas con las que compartimos ese lugar tanto al movernos como al quedarnos estáticos.

Si echamos un vistazo a nuestro currículo educativo apreciamos como todas las acciones que tienen que ver con el movimiento han sido dirigidas a la educación psicomotriz, quien ha sido la encargada de potenciar todas las sensaciones cenestésicas del cuerpo.

De los objetivos planteados en la educación infantil, queda constancia de la importancia de la adquisición de ese control postural, de la orientación espacial del cuerpo para favorecer su autonomía. De hecho, podemos ver como en el capítulo 1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (LOE) como se incluyen entre los objetivos de etapa. Destacamos aquí tres que guardan relación directa con aspectos comentados sobre el sentido propioceptivo.

- a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- b) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- c) Adquirir progresivamente autonomía en sus actividades habituales.

Del mismo modo que en anteriores sentidos proponemos una revisión de objetivos a partir de los formulados por Soler (1992) donde tenemos en cuenta el cuerpo y el espacio así como la experiencia cenestésica donde intencionadamente se trata de vincular ambos contenidos. Estos objetivos favorecen las actividades cenestésicas que proporcionan conocimiento del cuerpo, de la postura y del espacio.

Tabla 9

Relación de objetivos generales y específicos para desarrollar el sentido cenestésico. Adaptación de la autora, a partir de Soler (1992)

Contenidos	Cuerpo	Espacio	Experiencia cenestésica y lenguaje
Objetivos generales	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer el cuerpo y sus posibilidades de acción - Distinguir similitudes y diferencias entre diferentes cuerpos 	<ul style="list-style-type: none"> - Explorar el entorno para conocer el espacio - Describir las características del espacio que nos rodea 	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer vínculos entre el cuerpo y el espacio - Aprender nociones de orientación espacial respecto del cuerpo - Coordinar entre la vista, el movimiento, orientación y tacto
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Calcular el tiempo en realizar recorridos - Comparar diferentes pesos y ordenarlos. - Apreciar diferencias entre volúmenes 	<ul style="list-style-type: none"> - Representar gráficamente el espacio - Comparar distancias a partir de diferentes rutas - Apreciar longitudes sólo con la vista 	<ul style="list-style-type: none"> - Orientarse en el espacio con los ojos cerrados o vendados - Distinguir las diferentes distancias a través de los medios de transporte

Estos objetivos nos dan pautas sobre como adecuar las acciones desde ese espacio práctico al de representación. A medida que el niño vaya adquiriendo la capacidad simbólica y creando sus primeras representaciones debemos ir combinando acciones que las favorezcan. La representación del espacio supone la formación de esquemas a partir de sus propias experiencias perceptivas.

3.4.5. Cuerpo y gestualidad en la expresión artística

Queremos referirnos a cómo el sistema somatosensorial tiene su relevancia en la expresión artística no referida únicamente al sentido del tacto, sino a todo el cuerpo. Manifestamos la preferencia por la denominación de percepción háptica ya que ese tacto activo implica también el movimiento de todo nuestro cuerpo implicando también al sentido de la propiocepción y lo cenestésico.

El movimiento y el tacto se asocian en la identificación de la naturaleza y de las cualidades de un objeto. La mano, en tanto encarna la inteligencia sensible del hombre, culmina un proceso que solicita a todo el cuerpo (Le Breton, 2007, p.154).

Cuando hablamos de la expresión artística de las personas ciegas generalmente parece que debemos referirnos a la representación tridimensional aunque en esta investigación queremos precisamente ampliar con otras formas bidimensionales que requieren de la participación y gestualidad de todo el cuerpo, al igual que sucede en la danza y el teatro.

El maestro de danza François Delsarte identifica el cuerpo en tres zonas a las que otorga una funcionalidad concreta.

La cabeza y el cuello constituyen la zona mental; el torso la zona emocional- espiritual y el abdomen y caderas la zona física. Los brazos y piernas son nuestro contacto con el mundo exterior, pero los brazos, por estar unidos al torso reciben un carácter predominante emocional y espiritual; las piernas por estar unidas al pesado tronco inferior reciben un carácter predominantemente físico. Cada parte del cuerpo se subdivide en nuevamente en las tres mismas zonas; en el brazo, por ejemplo, la parte superior pesada, física; el antebrazo emocional-espiritual y la mano mental (citado en Arnheim, 2002, pp. 409- 410).

La danza parece tener su referencia en el torso donde reside esa función emocional y espiritual. El cuerpo es el instrumento de una serie de movimientos que coordinan los músculos, tendones y articulaciones para interiorizar esos gestos que no son signos sino formas expresivas a través del cuerpo. Arnheim (2002) establece cierto paralelismo entre la danza y lo escultórico ya que en el proceso creativo el núcleo y la estructura están también en ese torso donde van surgiendo el resto de formas.

Para la experiencia, los gestos configuran la pose y éste es un concepto fotográfico que nos interesa rescatar. Concebir la creación escultórica pero tomando nuestro propio cuerpo al que modelamos las sensaciones cenestésicas y convertimos en gestos. La función emocional y expresiva del cuerpo debe partir de una fuerza interior para poder comunicar una idea y expresarlo de modo artística. Esto es lo que el coreógrafo Laban describe como sistema formado de tres variables interdependientes: el espacio, el tiempo y la fuerza. Estas variables se combinan para crear un movimiento que no sea un mero desplazamiento sino generado por un impulso que determina su significado durante un espacio temporal concreto. Esta idea de Laban (citado en Arnheim, 2007) evidencia que no se trata simplemente de un lenguaje aprendido, sino algo impulsado desde dentro materializándolo en gesto o movimiento preciso.

Generalmente, si observamos a personas con ceguera congénita, podemos apreciar cierta inexpresividad en sus gestos, tanto del propio rostro como de los corporales ya que éstos no son educados como lenguaje y para los que han sido aprehendidos a partir de lo visual. Sin embargo, esto no significa que ese sentido expresivo del cuerpo este ausente sino que debe ser potenciado y desarrollado como ya apuntábamos.

Un caso extremo de la importancia que esa tactilidad puede tener para el individuo corresponde con las historias de Hellen Keller o Laura Bridgman, dos sordociegos en el que el tacto representa su vehículo de comunicación con el exterior.

En el caso de Keller, perdió la vista y el oído a los dieciocho meses lo que dificultó conseguir un acceso al lenguaje. Los dos modos de comunicación con ese medio exterior se realizan a través del tacto y más concretamente a través de un *tacto receptivo y pasivo*. Al referirnos al *tacto pasivo*, lo entendemos como ese alfabeto manual trazado en las palmas de sus manos con el que es capaz de interpretar su significado tras su aprendizaje. Por otra parte, el *tacto activo* exige cierta familiaridad con la persona con quien desea comunicarse, el sordociego coloca los dedos sobre los labios y el pulgar de la otra mano en la laringe para poder mantener conversaciones. Según Keller (1991) "de esta manera capta el sentido de las frases inconclusas, que completamos inconscientemente, según el tono de la voz o el parpadeo de los ojos" (citado en Le Breton, 2007, p. 169).

3.5. La percepción auditiva

3.5.1. Sistema vestibular

El sistema vestibular utiliza los receptores sensoriales situados en el oído interno y permiten reconocer la posición y el movimiento de nuestro cuerpo. Para las personas ciegas el oído interno es una especie de brújula para orientarse en el espacio, clave para desenvolverse en el entorno. Según Blanco y Rubio (1993) las personas con visión normal pasan desapercibidas las funciones que pueden llegar a desempeñar los receptores vestibulares ya que en éstos se realizan de modo combinatorio junto con la información visual y cenestésica. Para las personas ciegas el sistema vestibular juega un papel esencial ya no sólo en la postura y coordinación de los movimientos, sino en la comunicación social.

Antes de describir este sistema vamos a describir las características del sonido como la fuente de ondas sonoras que generan las sensaciones acústicas en nuestra percepción.

El sonido está compuesto por una serie de ondas o vibraciones sonoras que circulan por un medio que es el aire. Según Blanco y Rubio (1993) las ondas sonoras viajan a una velocidad de transmisión constante, mientras que la cantidad de ondas resulta variable. Los sonidos agudos compuestos por ciclos de alta frecuencia son superiores a 500 Hz por segundo mientras que los graves, ciclos de baja frecuencia están comprendidos entre 20 y 500 Hz por segundo.

Las características de las ondas o vibraciones sonoras vienen determinadas por su tono e intensidad. El tono es la naturaleza de ese sonido y la intensidad corresponde con la amplitud de las ondas sonoras entre los picos alto y bajo de la vibración sonora siendo su unidad el decibelio. Tono e intensidad determinan la sonoridad de los sonidos.

Al igual que en el sistema visual, las ondas de luces perceptibles por el ojo corresponden con el espectro electromagnético luminoso, los sonidos forman parte de un espectro audible. Este espectro engloba toda la gama de frecuencias que el sistema auditivo puede captar.

Las ondas sonoras que viajan por el aire van deformándose a medida que se encuentran obstáculos a su paso haciendo que pierdan intensidad a medida que se alejan de la fuente de sonido. Generalmente los sonidos que escuchamos están compuestos por varios tipos de ondas sonoras que el sistema auditivo analiza individualmente, lo que nos permite reconocer las diferentes fuentes sonoras, por ejemplo, en una melodía.

Nuestro sistema auditivo consta de tres partes: el oído externo, el medio y el interno. El oído externo se encarga de conectar las ondas sonoras procedentes del entorno exterior y hacerlas llegar al sistema medio e interno del oído. El tímpano sirve de frontera al oído medio que ocupa un pequeño espacio del sistema vestibular. Nuestro oído medio consta de diferentes huesecillos que modulan las vibraciones de las ondas que atraviesan el tímpano. El oído interno es el encargado de recoger esas señales acústicas y trasladarlas a los centros nerviosos que llegan hasta la corteza auditiva. Según Blanco y Rubio (1993) las funciones más bien complejas de esta corteza auditiva corresponderían con detectar cambios de frecuencias, distinguir entre patrones sonoros y la percepción del habla. Otra de las funciones es la de localizar sonidos en el espacio.

El sistema auditivo permite captar ondas sonoras de distinta intensidad lo que posibilita distinguir una variedad de sonidos ambiente. Las personas ciegas pueden discriminar diferentes sonidos, detectar obstáculos e incluso reconocer objetos y personas. Otra de las funcionalidades de este sistema es que la percepción auditiva posibilita el aprendizaje de un lenguaje basado en sonidos y por tanto lograr así la comunicación oral. Precisamente en el caso de personas ciegas, el lenguaje le sirve como vehículo para comunicarnos.

3.5.2. La percepción auditiva en las personas ciegas

Nuestro sistema auditivo puede captar diferentes frecuencias de sonido e intensidad así como advertir la posible localización de la fuente sonora. En las personas ciegas como ya

anotábamos posibilita por un lado la orientación del cuerpo en el espacio y el aprendizaje del lenguaje de forma espontánea, clave para la interacción social y la comunicación verbal. Según afirma Blanco y Rubio (1993) "el oído le dice al ciego parte de lo que el sistema visual no le puede ofrecer, especialmente sobre aquello que está fuera de la posibilidad de un contacto físico"(p.83). De modo que todos esos aspectos que visualmente percibimos, en ausencia de la visión, el sistema vestibular calcula las distancias con respecto a su posición, entiende el ritmo de los pasos y construye el espacio a partir de sus sensaciones acústicas. También Le Breton (2007) desde la perspectiva antropológica se refiere a la percepción auditiva del siguiente modo:

La representación espacial del ciego se construye a partir de una constelación sensorial donde el tacto y sobre todo el oído desempeñan un papel esencial. El sonido desnuda el interior del lugar. El ciego con el propósito de conseguir una respuesta audible, a veces, se ve obligado a provocarla emitiendo él mismo ruidos que, por reflejo, le proporcionan un contorno sonoro de los lugares (p.94).

Blanco y Rubio (1993) han recopilado estudios comparativos entre personas ciegas y aquellas con visión normal. Cabe mencionar que aunque no son muchos los estudios encontrados hasta la fecha, las tareas que investigan son la localización de fuentes de sonido, la discriminación de sonidos y el sentido del obstáculo.

En primera lugar aquellas investigaciones relacionadas con tareas de discriminación de sonidos no encuentran diferencias significativas con la ausencia de percepción visual. Witkin, Oltman, Chase y Friedman realizaron un estudio comparativo en 1971 (citado en Rosa & Ochaita, 1993), en el cual encontraron una mayor capacidad atencional a la identificación de patrones sonoros por parte de las personas ciegas lo que suponía una ligera ventaja en las tareas de vigilancia y de detección de señales.

Respecto a los estudios sobre la localización de fuentes sonoras, algunos experimentos realizados han detectado que las personas con ceguera adquirida destacan en las tareas como la estimación de distancias y localización de objetos con respecto a ciegos de nacimiento y a personas con visión normal. A la hora de detectar una fuente sonora la situación justo delante o detrás de nuestro cuerpo hace imposible la estimación de localización de la fuente puesto que las sensaciones acústicas llegan al mismo tiempo. Sin embargo, si la fuente sonora se encuentra ligeramente a la derecha o izquierda, la señal acústica llegará antes a uno de ellos y se percibirá antes esta señal acústica. Esto es debido a que el sistema auditivo se basa en las distancias temporales entre las señales producidas en ambos oídos.

La percepción auditiva depende de las características específicas de cada individuo teniendo en cuenta el resto visual útil que puede interactuar junto con el oído en el reconocimiento de sonidos.

La vista y el oído deben cooperar en esta función, como parece sugerir la presencia de neuronas que responden a estímulos auditivos localizados en puntos concretos del espacio en la corteza visual, mapa que no es exclusivamente auditivo, sino también visual (Monde, 1972, citado en Rosa & Ochaita, 1993, p.96).

También existen otros factores que pueden influir en la percepción auditiva como la forma de las orejas, aspectos cognitivos como el conocimiento del espacio donde se perciba el sonido y externos como las características del espacio sonoro.

Uno de los aspectos más sorprendentes y llamativos de la percepción auditiva de las personas ciegas y que les distingue de personas con visión normal corresponde con el sentido del obstáculo. Las personas ciegas tienen la habilidad de sentir las formas en el espacio aunque a ellas mismas les resulta difícil explicarlo. Las investigaciones realizadas parecen acertar en que este sentido está ligado a su capacidad para localizar sonidos del ambiente. Sin duda aquí encontramos diferencias significativas entre las personas ciegas y aquellas con visión normal y es lo que para personas con visión normal resulta sorprendente concebirlo bajo la presencia constante de ese sentido visual. Según Blanco y Rubio (1993) este sentido del obstáculo también denominado *visión facial* ha sido objeto de estudio e interés durante los años cuarenta y cincuenta y que sin duda repercute favorablemente para la orientación y movilidad de las personas ciegas.

Localizan por lo general en la frente esas sensaciones y solamente, o casi solamente son percibidos los objetos que se encuentran a la altura del rostro. Un ciego dotado de esta facultad, que se encuentra con un árbol en su camino, en vez de chocar contra él, se detendrá a uno o dos metros de distancia, a veces más, lo rodeará y luego proseguirá su camino con seguridad (Villey, 1914, citado en Le Breton, 2007, p.171).

Le Breton se apoya precisamente en esa idea de visión facial, más próximo a formas sutiles de tactilidad, del oído y de la temperatura. Para los que vemos estas impresiones son percibidas visualmente por lo que no podemos percibir las aunque si reencontrarlas en nuestros tanteos en la oscuridad.

3.5.3. La educación del desarrollo auditivo

El oído junto con la vista es uno de los sentidos nobles al no requerir de ese contacto físico y que forman parte de las sensaciones exteroceptivas marcando una distancia frente a otros sentidos como el tacto o el gusto, por ejemplo. Le Breton (2007) define el oído como "el sentido de la interioridad que parece llevar al centro de sí mismo, mientras la vista la inversa lo aleja del centro" (p.104).

Cuando el niño nace, percibe diferentes tipos de sonidos verbales y no verbales. Incluso antes de que haya nacido, el bebé escucha sonidos dentro del vientre materno como el corazón de la madre y sus movimientos. De modo que este entorno sensorial está presente desde antes mismo de nacer. Cuando es bebé escucha y produce ruidos que le permiten generar un espacio sonoro de afectividad. Estos sonidos son los que le permiten al niño establecer un vínculo de comunicación con la madre a través del llanto o la risa. Es decir, antes de que comience a utilizar el lenguaje, el bebé es capaz de emitir una serie de señales acústicas para establecer una comunicación con la madre o cuidadora. Para Le Breton (2007) el oído no sólo es importante para introducir al niño dentro de un entorno, también para su desarrollo intelectual y moral (p.136).

En el caso de las personas sordas, existe una ausencia de ese estímulo que repercute posteriormente en el aprendizaje del lenguaje. Al igual que hablábamos de la relación entre la visión y lenguaje en la formación de los conceptos, el sistema auditivo también repercute ya que en su ausencia desaparecen los mecanismos para reproducir los sonidos del lenguaje oral. En el caso de las personas sordas, se trata del lenguaje de signos, la vía de comunicación alternativa. Esta forma de comunicación es posible gracias a los movimientos de las manos y a la lectura de los labios así como otros aspectos posturales que aportan significación a ese otro modo de comunicación.

Para Le Breton (2007) las personas que nacen sordas antes de que adquieran un lenguaje realizan una experiencia del mundo desde lo visual y la lectura labial requiere de un desciframiento que es puramente visual. Además tampoco controla los sonidos que produce puesto que no los escucha. Para el niño que puede escuchar, las conversaciones van modelando su voz, ritmos y los sonidos que va produciendo.

El oído también se educa a través de experiencias perceptivas que le permiten al niño captarlos e identificarlos hasta aportarles una significación. De acuerdo con Soler (1992) las tareas de agudeza y discriminación sensorial resultan claves para el posterior desarrollo y perfeccionamiento del lenguaje. Lo que significa una dependencia e interrelación entre lenguaje y sentidos ya que lo percibido sensorialmente es requisito previo para poder designarlo.

En este sentido es bien cierto cómo influye el propio idioma de una determinada cultura encargándose de designar verbalmente todas aquellas sensaciones que de otro modo serían indefinibles. Observamos cómo influye el papel de los sentidos en el lenguaje y consecuentemente en la cultura, postura defendida por Le Breton (2007). Cada cultura posee su universo sonoro correspondiente con todos aquellos sonidos que están presentes en una determinada comunidad. Además podemos concretar más aún ese universo de sonidos ya que van cambiando transformando su música para construir un inventario sonoro de cada generación.

Los entornos sonoros no son inmutables; el retroceso de las tradiciones, el abandono de ciertas costumbres, la metamorfosis de la agricultura, las nuevas técnicas modifican la naturaleza. Los hombres crecen entonces una trama sonora diferente a la de sus padres (p.100).

La predisposición del individuo es un aspecto que también influye en esa percepción auditiva. Debemos tener en cuenta que la selección de los elementos acústicos que percibimos y a los que vamos identificando y asociando los selecciona quien los escucha. En el entorno podemos percibir diferentes patrones acústicos de modo que nuestro sistema auditivo es capaz de percibirlos todos, sin embargo, al igual que ocurre con la visión, seleccionamos aquellos que nos interesan e ignoramos la presencia de otros.

Soler (1992) afirma que la intensidad y la disponibilidad subjetiva del receptor son también aspectos que influyen en la propia percepción y esto permite que la escucha sea compatible con otro tipo de acciones. En la medida que estos estímulos sonoros sean agradables y acordes con otras tareas pueden potenciar el rendimiento escolar.

Tomamos como referencia los objetivos propuestos por Soler (1992) para la estimulación de la percepción auditiva en las primeras etapas de vida teniendo en cuenta los contenidos principales junto con lo que la experiencia sensorial aporta al lenguaje.

Tabla 10

Relación de objetivos específicos para desarrollar el sentido auditivo. Adaptación de la autora, a partir de Soler (1992)

Contenidos	Los sonidos	La orientación espacial	La experiencia auditiva y lenguaje
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Distinguir intensidad de sonidos (alto-bajo) timbre (agudo-grave), ritmo y distancia entre emisor y receptor - Identificar ruidos al golpear objetos sobre una superficie - Distinguir los instrumentos musicales y otros objetos por su sonido - Reconocer los sonidos que podemos hacer con nuestro cuerpo - Reconocer las notas en una escala musical - Escuchar sonidos de diferentes animales, reconocerlos e imitarlos. Distinguir los auténticos de los realizados por el hombre 	<ul style="list-style-type: none"> - Ser capaces de orientarse a oscuras - Identificar la localización espacial de una fuente de sonido 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar diferentes sonidos en movimiento - Aislar sonidos sucesivos que componen las palabras como paso previo al aprendizaje - Identificar voces familiares - Discriminar entre voces de diferente sexo y edad - Asociar imágenes con expresiones acústicas

Debemos adecuar las experiencias sensoriales con las capacidades del individuo e ir progresivamente elevando su complejidad. Los estímulos sonoros pueden comenzar por aquellos objetos que sean característicos de los espacios cotidianos e ir desarrollando experiencias en las que sea únicamente el sonido la referencia perceptiva para su identificación y reconocimiento.

El sonido también nos permite acompañar otras acciones que combinen los sentidos como en la expresión artística y la danza. Podemos proporcionarle estímulos por un canal sensorial y que sean expresados por otro. Un ejemplo sería la escucha de diferentes tipos de música con

las que expresarnos cromática y gestualmente. Aún cuando el niño no ha adquirido el lenguaje, la expresión artística le permite expresar y comunicar lo que con palabras sería impensable.

3.5.4. Silencio y ruido en la creación artística

Hemos querido detenernos en estas dos modalidades del sonido por su paralelismo al trasladarlo al plano visual. Las personas sordas que carecen de su sistema auditivo se ven ausentes de estos estímulos y podríamos comparar ese silencio con la ausencia de imágenes presente en las personas ciegas. Para éstos podríamos decir que se trata de ese silencio visual en contraposición con el ruido. También el ruido opuesto al silencio encuentra su lugar tanto en ese contexto de sonidos como dentro del universo de imágenes.

Comencemos por el silencio como esa imagen de la ausencia. Rescatamos esa idea del oído como sentido de la interioridad y que mejor que en ese espacio de silencio cuando el individuo no tiene más remedio que enfrentarse a él mismo. También Le Breton (2007) otorga al silencio un significado social. Cuando el silencio inunda un espacio parecen aflorar otros sonidos. Hay personas que les incomoda su presencia y prefieran evitar esos momentos de silencio utilizando un ruido constante que inunde ese espacio sonoro. El silencio puede ser pesado porque hace evidente esa carga presente de uno mismo. Sin embargo, este silencio es necesario para buscar un equilibrio interior.

El silencio aparente protagonista en 4:33 de John Cage, creada en el verano de 1952. Esta pieza compuesta por tres movimientos en los cuales no se tocaba ningún instrumento y el espectador debía permanecer sentado durante ese tiempo. El silencio aparente no era sinónimo de una ausencia de ruido, sino únicamente de música. Pretendía dejar al descubierto ese silencio para que el espectador compusiera su propia pieza a partir de todos aquellos sonidos presentes. Cage quería demostrar al espectador que la idea de silencio como tal no existe, puesto que siempre existen otros sonidos, incluso de nuestro propio cuerpo y que generalmente no reparamos en ellos. Según Granés (2011) nuestra percepción es selectiva y no se trata de que sea capaz de percibirlos sino que esos sonidos no se escuchan porque resultan intrascendentes. Su intención era sin duda terapéutica, al predisponernos hacia una escucha que nos liberara y como si lo escucháramos de nuevo por primera vez.

Para Le Breton (2007) "El ruido es una patología del sonido, un sufrimiento que se desarrolla cuando la audición se ve forzada, sin posibilidades de escapar" (p.104). El ruido depende de la significación que atribuimos a ciertos sonidos y éstos se conciben culturalmente así. Además se añaden otras inclinaciones personales que nos predisponen a considerar como ruidos ciertos sonidos.

Cage consideraba los ruidos como parte de los sonidos del mundo y como no de la propia música. Los ruidos tienen ese componente azaroso que surgen inesperadamente y que son difíciles de controlar.

Dentro de lo que podríamos considerar creaciones sonoras me parece relevante señalar los itinerarios cantados de la región de habla Warlpiri. Los aborígenes australianos poseen una tradición oral a partir de cantos que cartografían el terreno del continente. Estos cantos son también narraciones mitológicas que aportan a la geografía un aspecto espiritual. Se trata de una serie de sonidos vinculados a un paisaje y que trazan senderos que han sido recorridos y transmitidos a lo largo del tiempo. Lo interesante es que lo sonoro está vinculado con el paisaje y las vías se dibujan no sólo a partir de lo visual, sino de otros elementos del paisaje que contribuyen a trazar esos itinerarios cantados o también denominados "songlines".

Esta idea nos sirve para concebir otras formas de percibir el espacio que engloba una percepción más integral de los sentidos, en la que a partir de esa experiencia de cantar el recorrido se van integrando elementos del paisaje en movimiento.

3.6. La percepción olfativa y gustativa

3.6.1. Los sentidos del gusto y olfato en las personas ciegas

El olfato y el gusto son sentidos que denominados primitivos porque las células receptoras perciben cualquier estímulo químico. Además estos sentidos tienen un carácter afectivo que concretamente en el olfato conectan con fibras nerviosas responsables de la emoción y la memoria; en el caso del gusto lo hace de un modo indirecto. Y es aquí donde queremos prestar atención al sentido del olfato, por su poder de evocación diferente a los otros sentidos. Como afirma Le Breton (2007) tanto la visión, el oído, el gusto y el tacto reportan a la memoria en determinados contextos, sin embargo, el olfato es capaz de transportarnos a otro espacio y tiempo y arrancar del olvido una existencia por su gran potencial evocador.

Quando nada subsiste de un pasado reciente, después de la muerte de los seres, de la destrucción de las cosas, solos, más frágiles, pero más vivaces, más inmateriales, más persistentes, más fieles, el olor y el sabor permanecen aún durante mucho tiempo como almas, para recordar, para esperar, encima de las ruinas de todo lo demás, para construir sin doblegarlo, con su gotita casi impalpable, el edificio inmenso del recuerdo (Proust, citado en Le Breton, 2007, p.218).

Este tipo de sensaciones ponen en evidencia ese poder evocador del olfato y que tal como lo describe Proust son presencias latentes en nuestra memoria. Existe también una memoria olfativa donde vamos almacenando todas las asociaciones afectivas, culturales que le vamos aportando a cada uno de los olores desde que nacemos.

Podemos decir que el olfato posee dos funciones principales descritas por Soler (1992): la función de *advertencia* y la *compensatoria*. La primera de ellas, corresponde a cómo el sentido del olfato es capaz de avisarnos sobre una determinada presencia aunque ni siquiera tengamos referencia visual alguna. Sin duda, todos hemos podido vivir experiencias mientras viajamos sobre determinados olores que nos alertan de su presencia. La función compensatoria tiene cierta relevancia sobre todo para las personas ciegas, ya que les permite orientarse, reconocer a las personas y a determinadas sustancias por su olor.

De acuerdo con Blanco y Rubio (1993) no encontramos estudios significativos sobre cómo se desarrollan estos sentidos en personas con ceguera. En relación con el gusto no hay ningún estudio hasta la fecha y en el caso del olfato son bastante escasos y en ocasiones con resultados contradictorios. De los estudios realizados sobre el sentido del olfato podemos extraer que las personas ciegas destacan por la capacidad de categorizar los olores y no tanto por el hecho de identificarlos. La sensibilidad olfativa está más desarrollada en aquellos que pueden ver y sin duda, esto se debe a la influencia que aporta el sentido visual.

Podemos concluir que el sentido olfativo al igual que el auditivo y el táctil llevan un desarrollo similar en personas ciegas y con visión normal cuando realizan tareas de identificación de olores, sonidos y formas. Sin embargo, cuando se trata de distinguir olores, sonidos y formas para después agruparlos y categorizarlos, las personas ciegas realizan mejor esta tarea.

3.6.2. La educación y el desarrollo de los sentidos primitivos

Somos conscientes de que tanto nuestro sentido del olfato y gusto han estado infravalorados dentro de la jerarquía de los sentidos. Según las estadísticas recuperadas por Le Breton (2007) el olfato ocupa las posiciones más bajas dentro de nuestra preferencia sensorial. Llama la atención como en el caso de los franceses, conocidos por sus perfumistas, le otorgan incluso la última posición después del gusto. Contradictoriamente, el olfato está presente en la vida íntima de las personas y demuestra así la dimensión afectiva e íntima difícilmente reconocible hacia el exterior.

Una posible justificación a la escasa relevancia que tienen se debe a que se ha pensado que son sentidos *primitivos* o *protopáticos* que se desarrollan de forma autónoma y que no tienen apenas una relación con funciones superiores como la inteligencia. Sin embargo, Head (citado

en Sacks, 2005) dejaba claro que estas sensaciones tienen una importancia decisiva para los seres humanos porque aportaban ese matiz afectivo necesario para que surgiera lo epicrítico.

De hecho, el sentido del olfato es característico de ciertos animales por su habilidad para seguir un rastro e incluso para generar ciertos olores que les sirven para marcar territorios. El olfato parece un sentido más propio de especies animales que de los seres humanos.

Una consecuencia directa de la escasa relevancia del olfato y del gusto en la educación sensorial, considerados más bien sentidos que no revisten protagonismo en la formación del niño. A continuación pasamos a describir el desarrollo de cada uno de estos sentidos y posibles aplicaciones didácticas para su adecuada estimulación durante los primeros años de vida.

3.6.2.1. El olfato

El niño cuando nace no tiene conciencia de los malos o buenos olores, precisamente porque estas categorías son aprendidas y se insertan dentro de nuestro sistema cultural. A medida que vamos creciendo vamos adaptándonos a los diferentes olores del ambiente y familiarizándonos con aquellos que caracterizan a nuestros entornos más próximos. Según Le Breton (2007) el niño crece en un contexto social y cultural que le condiciona esa formación olfativa y aprende a categorizar los olores como agradables o desagradables. Esta percepción es un aprendizaje cultural en que se atribuyen significados a las sensaciones olfativas del ambiente.

Tabla 11

Relación de objetivos específicos para desarrollar el sentido olfativo. Adaptación de la autora, a partir de Soler (1992)

Contenidos	Los olores	La experiencia olfativa y lenguaje
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciar los olores cotidianos - Identificar y reconocer el olor y su ambiente - Descubrir un olor por la mezcla de otros - Identificar diferentes objetos por su olor - Descubrir el origen de un olor a partir del rastro - Diferenciar lo oloroso de lo inodoro - Concienciar sobre el papel del olfato en las relaciones entre las personas y su ambiente 	<ul style="list-style-type: none"> - Clasificar los olores según las categorías citadas y distinguir su intensidad - Describir lo conocido por su olor - Nombrar los diferentes olores con precisión

De acuerdo con Soler (1992) el doctor Amore realizó una clasificación comparando diferentes sustancias olorosas y estableciendo siete categorías dentro de los olores primarios: canforáceo, almizclado, floral, mentáceo, clorofórmico, pungente y pútrido. A partir de estos olores primarios se puede clasificar cualquier olor identificándolo con uno de estos olores primarios o combinándolos. Esta idea coincide con lo que sucede a los colores al combinarse los primarios para obtener secundarios y terciarios para formar la gama completa.

Es recomendable que desde los primeros años de vida el niño investigue los olores de su ambiente más cercano y sepa identificarlos y diferenciarlos. Según Soler (1992) los niños son capaces de apreciar tres tipos de olores: agradables, desagradables y nauseabundos. Propone comenzar con los olores de los entornos próximos e ir ampliando el abanico a medida que éstos han sido reconocidos. A continuación clasificamos los objetivos diferenciándolos de aquellos que desarrollan el sentido y a los que vinculan la experiencia sensorial con la adquisición del lenguaje.

Estos objetivos nos posibilitan el diseño de acciones sensoriales con las que ir perfeccionando nuestra agudeza olfativa. Como ya hemos señalado el desarrollo del sentido del olfato podemos desarrollarlo a lo largo de toda la vida. Spence (2003) describe como el entrenamiento de los sentidos primitivos es positivo para favorecer nuestra percepción sensorial. Los seres humanos son capaces de distinguir aproximadamente unos dos mil olores y si estimulamos nuestro olfato podremos desarrollar hasta cinco veces lo que percibimos normalmente. Para la estimulación del olfato en personas adultas, propone comenzar con sustancias que nos resultan familiares como son las especias utilizadas para cocinar y realizar nuestros primeros ejercicios de reconocimiento a través del olfato.

Como ya hemos comentado la vista tiene un papel predominante en nuestra sensorialidad, de modo que para evitar que la vista participe de la identificación y reconocimiento debemos cubrirnos los ojos para dejar que sea el olfato el sentido protagonista. Del mismo modo prescindiremos de cualquier sensación acústica para que no interceda. Después de este aprendizaje sensorial en casa podremos comenzar con aromas y olores de nuestro entorno, así como perfumes para distinguir esencias que contienen. En la medida que desarrollemos este sentido estaremos enriqueciendo nuestra imaginaria mental de los olores o lo que Spence denomina "the mind`s nose".

Este adiestramiento del olfato se hace evidente en los perfumistas y enólogos quienes son capaces de conocer diferentes matices de las sustancias olorosas. En el estudio de Roubin de 1980 (citado en Le Breton, 2007) describe como para aprender el oficio del perfumista es necesario recuperar esa memoria olfativa que es la clave para poder identificar y determinar un extenso número de olores. Ejercicios como buscar diferentes esencias para componer un determinado perfume o descomponer los ingredientes de un determinado perfume adquiriendo así la representación mental de las sustancias para ser capaz de crear un olor.

En la película *El perfume* del cineasta alemán Tom Tykwer (2006) podemos recordar como el protagonista Jean-Baptiste Grenouille, dotado de un poderoso olfato como consecuencia de una "hyperosmia", se siente obsesionado por capturar un olor pero no sólo en su memoria, sino como una esencia tangible. Para el protagonista no le resulta suficiente con preservar ese olor en su memoria, sino crear un perfume que contenga la esencia de lo que no pueda ser atrapado.

Este poder del olfato también es descrita por Sacks (2005) en su relato "El perro bajo la piel" cuando Stephen D. experimenta una exaltación del olfato en la que un fuerte impulso por oler y tocar acompañaba ese poderoso sentido.

Entraba en la clínica, olfateaba como un perro, e identificaba así, antes de verlos, a los veinte pacientes que había allí. Cada uno de ellos tenía una fisonomía olfativa propia, un rostro de olor, mucho más evocador, y fragante, que cualquier rostro visual". Podía oler las emociones de los demás lo mismo que un perro. Podía identificar las calles, las tiendas por el olor... podía orientarse y andar por Nueva York, infaliblemente, por el olor (Stephen, citado en Sacks, 2005, p.203).

3.6.2.2. El gusto

Para poder saborear una comida necesitamos no sólo del sentido del gusto, el olfato resulta necesario para apreciar el sabor de los alimentos. También el tacto resulta importante para percibir otros aspectos que indirectamente influyen en y que tienen que ver con la textura de los alimentos que comemos. De acuerdo con Soler (1992) "un mismo individuo puede percibir cuatro sensaciones diferentes en una papila: gustativa, táctil, dolorosa y térmica. Esta combinación enriquece la percepción de lo que ingerimos" (pp.134-135).

Por otra parte, el sentido visual también influye no sólo en nuestra predisposición hacia los alimentos que tomamos y que estimula nuestro apetito. El color de ciertos alimentos influye en la intensidad de su sabor. Brillat-Savarin define las funciones principales del gusto como estimulación del placer y nos sirve de auxilio, mientras que para Soler también son fuente de conocimiento.

Entre las percepciones del paladar y la vista, se establece una interdependencia cuando los colores de los alimentos y de los recipientes que los contienen aumentan o disminuyen nuestro apetito (Brillat-Savarin, 1979, citado en Soler, 1992, p.135).

Al igual que en el sentido del olfato el bebé cuando nace no tiene una percepción de los sabores agradables o desagradables ya que se trata de conceptos como decíamos que se aprenden y van ligados a un aprendizaje cultural. Sin embargo, el papel de la boca es importante como parte de la exploración táctil que el bebé hace con los objetos del entorno. Durante el proceso perceptivo de las formas del entorno, la boca completa su significado ya que el bebé desea conocer a través de todos los sentidos, incluido el gusto, los objetos que le rodean. Por eso es común encontrarnos dentro de esa exploración como termina al saborearlo. Dice Le Breton (2007) que "saborear es un goce de la mirada, un momento de suspensión" (p.259).

A medida que el niño va creciendo, con la aparición de los dientes, el niño es capaz de ingerir poco a poco alimentos más diversos para su dieta. La clasificación de los sabores de acuerdo con las papilas de la lengua es dulce, salado, ácido y amargo. Existen otro tipo de sensaciones como lo picante, lo jugoso, seco que se van adquiriendo progresivamente. La educación sensorial debe no sólo ir dirigida a la identificación de los diferentes sabores y su categorización sino a la de fomentar hábitos alimenticios que favorezcan una dieta rica y saludable. De acuerdo con Soler (1992) debemos conseguir desarrollar dos conductas, una inhibitoria que provoque el rechazo de ciertos alimentos y sustancias que no son adecuados y otra que fomente la estimulación sobre aquellos alimentos que sí son importantes para una dieta sana y saludable.

El sentido del gusto al igual que el olfato es un sentido que debe educarse a lo largo de la vida. Además el gusto es más fuerte que otros sentidos y sobrevive frente a la pérdida de otros. Spence (2003) nos propone que para aquellas personas que sufran una carencia de este sentido se pueden desarrollar estrategias para compensar tanto el sentido del gusto como del olfato. Algunas de las recientes investigaciones realizadas demuestran que la estimulación polisensorial repercute positivamente, así como estrategias que potencien la dominancia visual de los alimentos para hacerlos más apetecibles. Uno de los ejemplos sobre como influye ese aspecto visual en la estimulación del apetito es descrita por Le Breton (2007): "Se había preparado una comida y antes de gozar de los sabores delicadamente dispuestos en los platos, los invitados se detuvieron a darse un festín con la vista" (p.261).

En el siguiente cuadro se incluye una relación de entre objetivos propuestos por Soler (1992) distinguiendo entre los referidos al sentido y los que vinculan la experiencia sensorial con el lenguaje.

Tabla 12

Relación de objetivos específicos para desarrollar el sentido gustativo. Adaptación de la autora, a partir de Soler (1992)

Contenidos	Los sabores	La experiencia gustativa y lenguaje
Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer diferentes alimentos a través del olfato y el gusto - Probar diferentes alimentos y ser capaces de diferenciarlos - Recordar impresiones gustativas - Apreciar la buena condimentación de una comida 	<ul style="list-style-type: none"> - Describir sabores desconocidos - Distinguir los cuatro tipos de sabores principales - Identificar sabores y designarlos correctamente - Diferenciar lo soso de lo sabroso

3.7. La percepción y apreciación estética de las personas ciegas

3.7.1. Conceptos sobre el sentido estético

Aunque ya nos hemos detenido en describir el complejo proceso de la percepción analizando cada uno de los sentidos, queremos referirnos aquí a otro tipo de percepción a la que llamamos estética. Esta forma de percibir atiende a otras cualidades que necesitan a su vez de una "actitud estética" que la diferencie respecto a la forma de percibir a la que estamos más acostumbrados. Para Roldán (2003) esa actitud trata "de un uso peculiar de la inteligencia, de una dimensión emocional, de un desarrollo cognitivo, de sus relaciones con el terreno de la ética, del placer y del juego" (p.146).

La importancia de esa actitud es la que provoca una mirada diferente del espectador hacia lo que nos rodea, convirtiendo ese objeto mirado en estético. A modo de ejemplo, incluimos un escrito de Tàpies de 1967 que resulta bastante ilustrativo sobre como percibir estéticamente.

¿Cómo hacer para mirar limpiamente, sin querer encontrar en las cosas lo que nos han dicho que debe haber, sino simplemente lo que hay? He aquí un juego inocente al que os propongo que juguemos. Cuando miramos, normalmente sólo vemos lo que se nos da a nuestro alrededor: cuatro cosas a veces muy pobres vistas sólo por encima en medio del infinito. Mirad el más sencillo de los objetos. Tomemos, por ejemplo, una vieja silla. Parece que no es nada. Pero pensad en todo el universo que incluye: las manos y los sudores cortando la madera que un día fue árbol robusto, lleno de energía, en medio de un bosque frondoso en unas altas montañas, el trabajo amoroso que la construyó, la ilusión que la compró, los cansancios que ha aliviado, los dolores y las alegrías que habrá aguantado, quien sabe si en grandes salones o en pobres comedores de barriada... Todo, todo participa de la vida y tiene su importancia. Hasta la silla más vieja lleva la fuerza inicial de las savias que ascendían de la tierra, allí en los bosques, y que aún servirán para calentar el día en que, astillada ya, arda en algún hogar (citado en Gallardo, 2004, pp. 29-30).

Su relato nos invita a posicionarnos como espectadores atentos y deleitarnos ante un modo diferente de percibir lo que nos rodea, liberándonos de los condicionantes que cultural y socialmente hemos aprendido y que influyen en nuestra mirada. Esa actitud estética busca una mirada sin filtros que nos lleve al disfrute sin buscar en ella más utilidad, que el placer mismo en esa contemplación.

Una mirada ingenua descubre aspectos inéditos de los objetos y además descubre la mirada convencional que sobre ellos se volcó, ofreciendo ahora de ella una figura asimismo original. La mirada ingenua se refiere tanto al objeto contemplado como a la mirada con la que se percibió (Bozal, 1997, p.20).

Si bien la actitud es condición para el disfrute de esa experiencia, a la que llamaremos también estética, también debemos detenernos en los objetos que son mirados. Para Tàpies se trata de una silla, un objeto cualquiera que se convierte en objeto estético al apreciar en él una serie de cualidades que lo convierten en estético. Roldán (2003) al describirlos como tales estamos hablando de conocimientos, técnicas, aspectos formales entre otros aspectos que nos revelan información sobre el arte, el mundo o la vida.

De modo que si volvemos a nuestro relato de Tàpies, encontramos que la silla puede ser o no objeto estético dependiendo de cómo sea esa actitud hacia lo observado, condición sine qua non para transformarlo en estético. Podemos prestar atención a sus cualidades formales, a imaginar cómo fue creada, a detenernos en definitiva en aquellas cualidades que la convierten en algo más que una silla.

En el trascurso de nuestra vida cotidiana, no estamos acostumbrados a percibir de este modo, los objetos que cotidianamente observamos y percibimos tienen más que ver con su consumo buscando siempre en ellos que cumplan con su función utilitaria. Así Bozal (1997) afirma que lo estético de la sociedad de consumo consiste más bien en un "no pensar más sino consumir más" (p.22).

Sin embargo, queremos referirnos a esa otra forma de relacionarnos con los objetos que nos rodean, que requieren de una actitud estética que se diferencie del modo convencional con la que nos relacionamos con el mundo. Especialmente dentro de este ámbito encontramos las

obras artísticas. Para Langer (1966) una obra de arte es una forma expresiva creada para nuestra percepción a través de los sentidos o la imaginación, y lo que expresa es sentimiento humano" (p.23). Al referirse al sentimiento pretende englobar todo tipo de emociones y tensiones que se producen cuando ese objeto es mirado estéticamente.

En este sentido, al hablar de la percepción como mirada estética parece que ésta va referida necesariamente a lo visual, sin embargo, debe ser entendida más allá de un único sentido ya que lo multisensorial involucra a todo el cuerpo a participar de esa experiencia estética. De igual modo, en las visitas a museos de personas ciegas realizadas por Gratacós (2006) entenderemos cómo puede desarrollarse esa percepción a través de estrategias que posibiliten ese encuentro perceptivo entre espectador y objeto artístico. En los diferentes estudios recopilados en este terreno veremos como el tipo de ceguera puede llegar a condicionar la experiencia perceptiva. Así también, veremos como la capacidad de las personas ciegas para percibir estéticamente sigue siendo un debate abierto.

Otro aspecto que hay que considerar es que la experiencia estética no sólo debemos referirla a personas adultas ya que diversos estudios de Cabanellas y Eslava (2001) han demostrado que el nacimiento de ese sentido estético comienza incluso desde antes de adquirir el pensamiento simbólico. El pensamiento sincrético que caracteriza a los más pequeños procura vías inesperadas en las que resulta más intuitiva la vía estética para adquirir la comprensión del mundo.

El niño, privado por naturaleza tanto de un determinado vocabulario como de conocimientos teóricos, entra sin complejos en el mundo de las sensaciones puras, lingüísticas, visuales, auditivas, táctiles, cromáticas, corporales..., es decir, en la intimidad en bruto del arte (Jean, 1996, citado en Cabanellas & Eslava, 2001, p.17).

Pretendemos ampliar así la variedad de espectadores y entender como esa otra mirada puede ser contenedora no únicamente de las obras artísticas, también de otros objetos y fenómenos que nos llevan a lo que denominamos experiencias estéticas; éstos entendidos como marcos de referencia donde se producen los encuentros entre el espectador absorto y un objeto. La experiencia debe entenderse como un espacio temporal unitario en la que ese sentimiento o placer y el conocimiento accionen una pausa en el tiempo. En uno de sus ensayos, Jausse en 1986 (citado en Bozal, 1997) caracterizaba a la experiencia estética por su temporalidad al hablar de una forma nueva de mirar procurando placer al descubrirla y que nos traslada a otros mundos desapareciendo ese concepto de tiempo.

Para Cabanellas y Eslava (2001) la experiencia estética aúna dos campos: lo biológico y lo cultural. Lo biológico pone de manifiesto capacidades del niño para percibir estéticamente y generar así modos de comprensión hacia lo que nos rodea; se trata de buscar "vías de acceso a la experiencia estética". Lo cultural implica que el niño forma parte de un contexto en donde tienen lugar esas vivencias que son construcciones de experiencias a partir de lo que en ellas se reflexiona.

Esta fusión estética de cultura y biología lleva al niño a la emoción, resonancia, asombro, percepción de lo singular, coherencia, ritmo, novedad, construcción y transgresión, juego metafórico en el contexto vital que le rodea. Las emociones van definiendo el campo desde el cual estamos construyendo la comprensión de la realidad, y por tanto el conocimiento (p.17).

Así la experiencia estética es contenedora de dos elementos, el disfrute y el conocimiento. El placer que sentimos al apreciar la naturaleza de los objetos, como al mirar la silla atendiendo a las líneas y formas y el tacto de la madera; disfrute que se caracteriza por su intensidad e inmediatez y que nos lleva a perder la conciencia del paso del tiempo.

El conocimiento se produce al mirar libre y detenidamente esas formas, entonces aprendemos algo de ellas. Lo que aprendemos no son cualidades estéticas únicas, sino que toman significaciones diferentes respecto a quien las perciba. Si atendemos a las obras de arte como objetos estéticos, éstos tienen la ventaja de que han sido concebidos para invitar a ser mirados estéticamente. Berger (2004) hace un análisis de las fotografías de Sander que nos sirven como ejemplo para entender cómo surgen respuestas al apreciar una imagen como objeto estético. En este ejemplo, su mirada crítica se detiene en los trajes y en quienes los llevan, sus comentarios nos obligan inconscientemente a volver a mirar las imágenes y a

descubrir en ellas relaciones que hubieran de otro modo, pasado desapercibidas. En 1931, Walter Benjamin se refería también a Sander cuando describía:

su obra en palabras de su editor "es el resultado de la observación inmediata". Una observación, en verdad, carente de prejuicios, atrevida, delicada, muy del espíritu de Goethe cuando decía: "Existe una forma delicada de lo empírico que se identifica tan íntimamente con su objeto que se convierte en teoría (citado en Berger, 2004, p.44).

3.7.2. Estadios del desarrollo estético. Apreciación artística de las obras de arte

Al igual que en la percepción hemos tenido en cuenta las aportaciones de Piaget al considerar como el desarrollo cognitivo del individuo influye en el desarrollo perceptivo, al referirnos al desarrollo estético, las ideas de Piaget también van a ser un antecedente clave en los diferentes modelos del desarrollo cognitivo estético.

Anteriormente hemos definido conceptos que tienen que ver con una mirada estética hacia lo que nos rodea. Sin embargo, aquí queremos ir más allá, refiriéndonos a las respuestas ante lo que es percibido estéticamente. Consideramos que el término más apropiado para definirlo es el de apreciación artística ya que no sólo utiliza esa mirada estética, sino que produce una lectura personal hacia esos objetos artísticos. La apreciación artística se refiere concretamente a un tipo de objetos, las obras de arte. Para Roldán (2003) ésta tampoco debe confundirse con la experiencia estética ya que se trata de un caso concreto de aquella y que consiste en estimar los valores estéticos insertos en las obras de arte.

Los estudios a los que nos vamos a referir corresponden a los realizados por Gardner y Winner en 1982, los de Parsons de 1987 y los de Housen fruto de su investigación doctoral en 1983. Todos ellos toman como antecedente a Piaget para describir las etapas del desarrollo cognitivo. En el caso de Parsons además de Piaget, hay que mencionar otros referentes teóricos como Kohlberg, quien en 1981 definió las etapas del desarrollo de la comprensión moral. Para Housen, las aportaciones de Vygotsky y su zona del desarrollo próximo completan el aspecto contextual y cultural que le faltaba al modelo de Piaget y que bajo la influencia de ambos le permiten diseñar su modelo de desarrollo estético.

Estos tres estudios tienen en común la utilización del lenguaje como la vía adecuada para pensar y expresar juicios ante determinadas obras y que posteriormente se analizan con métodos específicos en cada caso. A su vez, los tres utilizan datos empíricos para la investigación a partir de entrevistas realizadas con personas de diferentes edades. En el caso de Gardner y Winner la franja de edades comprende las edades de la etapa escolar, al igual que lo hace Piaget. Sin embargo, para Parsons y Housen se amplía la franja de edades que llega también a los adultos. Esta diferencia también es fruto de un cambio de concepto al establecer diferentes fases ya que en realidad sus estudios no van referidos a la edad, sino con las ideas que manifiestan formas de pensar sobre las obras de arte.

¿Qué entiendo por fases? Básicamente creo que las fases son grupos de ideas, y no propiedades de las personas. Un grupo es un patrón, o una estructura, de supuestos interna o lógicamente relacionados (Parsons, 2002, p.29).

El primero de ellos es el de Gardner y Winner en el año 1982 en el que realizaron entrevistas con niños de edades entre cuatro y dieciséis años a quienes les dejaban libremente observar y apreciar reproducciones sobre diferentes obras de arte. Las entrevistas contenían preguntas sobre la fuente, la producción, el estilo, las relaciones con lo externo y el juicio. Tras el análisis de respuestas llegaron a la clasificación de tres fases sobre cómo el arte es concebido por el niño.

- I. La mecanicista, entre los cuatro y los siete años. No existen unas pautas claras para valorar una obra y cualquier respuesta puede ser válida. La creación artística se concibe más bien como una actividad mecánica.
- II. La realista que sucede a los diez años. El juicio ya no es cualquiera, las apreciaciones se basan sobre todo en el grado de realismo de las obras.

- III. La compleja que tiene lugar en la adolescencia. Encontramos diferentes tipos de juicios que superan el realismo como único criterio.

De acuerdo con Bayo (1987) el estudio resulta significativo aunque no el método utilizado en las entrevistas ya que las preguntas aún habiendo sido adaptadas, no siempre resultaban apropiadas porque les llevaban a dar respuestas erróneas. La idea hubiese sido aportar recursos necesarios para redefinirlas y aprovechar sus comentarios de modos que pudieran desarrollar esa zona de desarrollo próximo del niño. Así Gardner y Winner reconocieron "Estuvimos intrigados al encontrar que a los niños de cuatro y cinco años muchas veces les gustaban las pinturas abstractas más que las figurativas por sus "bonitos colores", "diseño agradable" o algún tema imaginado" (citado en Bayo, 1987, p.209).

En el estudio de Parsons (2002) propone otra secuenciación más ajustada a la diversidad de formas de pensar de cada individuo. Los estadios se configuran a partir de una serie de ideas que secuencian el conocimiento a través de unas etapas. Sin duda esto permite adecuar esas etapas a las características específicas de cada individuo independientemente de su edad. De acuerdo con Fichtner (2002) "los estadios serían categorías culturales que permiten organizar las asociaciones internas de los individuos derivadas de su inmersión cultural" (citado en Gratacós, 2006, p.163).

El estudio evolutivo cognitivo de Parsons (2002) tiene su raíz en la concepción filosófica sobre el arte que se sintetiza en estas tres ideas:

- El arte es una forma de expresión interior y que resulta necesario analizar esas formas para llegar hacia el interior de esa materia u objeto artístico.
- El significado de una obra no es unívoco sino que ofrece diferentes interpretaciones de acuerdo con cada individuo.
- El juicio sobre arte puede ser objetivo en la medida que éstas sean razonables y defendibles.

Podemos afirmar como estos aspectos están relacionados entre sí y describen como las respuestas hacia las obras tienen que ver con las reflexiones que les llevan a comprenderlas. Según Parsons (2002) atender a estos juicios es una forma de atender a sus pensamientos y comprender como piensan las personas en torno a las obras de arte. Las cuatro ideas en las que se basan estas fases corresponden con temas que son recurrentes en todas las obras de arte y corresponden con: el tema (belleza y realismo), la expresión emocional, el medio, la forma y el estilo, y la naturaleza del juicio.

El método empleado por Parsons, consistía en interpretar respuestas acerca de diferentes reproducciones sobre obras de arte. Se realizaron entrevistas a más de trescientas personas en las que tenían que contestar a una serie de preguntas basadas en cada obra de modo que cada participante expusiera sus ideas. Además de la variedad de edades de las personas entrevistadas, también lo eran sus conocimientos sobre lo artístico, lo cual ofrecía un amplio abanico de respuestas. Para poder clasificar los estadios del desarrollo estético se interpretaron las respuestas en relación a varios criterios: el tema, la expresión, el medio, forma y estilo y el juicio. Las ideas proporcionadas por cada una de las personas entrevistadas y su vinculación con estos criterios llevaron a una serie de estadios sobre la comprensión en el arte.

- I. Favoritismo: es el punto de partida del conocimiento artístico sobre una obra. Se basa en un conocimiento intuitivo acerca de lo que se percibe. La asociación de ideas que surge en este estadio atiende criterios como el color y el tema. La respuesta ante la obra de arte tiene un sentido empático vinculada a las experiencias vividas y emociones que se identifican con la obra.
- II. Belleza y realismo: el juicio estético gira en torno a la representación figurativa teniendo en cuenta la habilidad del artista. La belleza de la obra de arte responde a la destreza del artista para representar lo más acertadamente posible esa realidad figurativa y reconocer su temática.

- III. Expresividad: las aportaciones sobre la obra se centran en su capacidad para transmitir emociones y sentimientos al espectador. A diferencia del anterior estadio, la belleza se vincula con lo expresivo. Lo bello, como tal se convierte en un valor secundario, ya que lo importante es que una obra exprese un sentimiento y se asocie con experiencias personales y evocadoras.
- IV. Estilo y Forma: el juicio estético utiliza los rasgos estilísticos que muestran un conocimiento teórico y artístico de la obra. Se establecen, en algunos casos, relaciones con otras obras, comparando y comentando sus aspectos formales. Se añade al conocimiento artístico del individuo, la capacidad de interpretar formal e históricamente una obra.
- V. Autonomía: es el último estadio lo que supone desarrollar juicios estéticos más elaborados. El juicio asume no sólo un conocimiento artístico sobre la obra, también elaborar un discurso propio. Su juicio muestra una gran sensibilidad y originalidad en su manera de ver y entender una obra.

El tercer estudio corresponde al modelo de Housen que en 1983 ya propuso en su tesis doctoral un método para medir el desarrollo estético. Su estudio es reflejo de las investigaciones realizadas durante los años setenta y ochenta cuando analizaba las reacciones de los espectadores en varios museos. Según Housen y De Santis (1996) se trataba de encontrar patrones diferenciados de comportamiento ante las reacciones diversas de los espectadores ante las obras de arte para llegar a comprender lo que pensaban. Desarrolló un método único prestando atención al contexto de esas entrevistas buscando que el entrevistado pudiera sentirse libre para expresar sus valoraciones. Las "entrevistas de desarrollo estético" consisten en ofrecer una imagen de una obra artística y pedirle que describa la obra, procurando dejar hablar libremente, sin interrogarle y con la única expectativa de que hable de aquello que observa. Las entrevistas son grabadas, transcritas y analizadas hasta descomponerlas en las mínimas unidades con sentido creando agrupaciones hasta llegar a definir un perfil estadístico que corresponde con un estadio provisional. Éste es comparado a su vez por otro análisis clínico que analiza la entrevista completa llegando a concretar un estadio estético definitivo junto con otros datos recopilados. Los cinco estadios ponen de manifiesto diferentes patrones distintivos que se correlacionan con la cantidad de temas que han sido expuestos dando lugar a cinco estadios del desarrollo estético.

Narrador: su conocimiento de la obra está inspirado en sus sensaciones, recuerdos y asociaciones personales que les llevan a realizar observaciones particulares sobre las obras convirtiéndolas en narraciones. Los juicios se basan en lo que se conoce y les gusta, por ejemplo, las emociones que despiertan los colores.

- I. Constructor: las valoraciones se realizan a partir del marco de referencia del espectador. Éste utiliza herramientas accesibles como son: sus propias percepciones, su conocimiento del entorno natural y los valores sociales y morales aprendidos culturalmente. Las emociones que provoca una obra comienzan a marcar cierta distancia mientras que el realismo se convierte en un criterio más utilizado. Se comienza a tomar distancia respecto a la obra interesándose por la intencionalidad del artista.
- II. Clasificador: los espectadores adoptan la postura analítica y crítica del historiador de arte. Su conocimiento de la obra trata de contextualizar la obra a partir de indicios situándola dentro de una época, estilo y corriente artística. En este sentido se concibe el arte desde un punto de vista racional.
- III. Interpretativo: la valoración de la obra busca encontrar un significado propio a partir de ese encuentro entre obra y espectador. Para ello utiliza estrategias críticas de observación, comprensión para apreciar la obra. Cada encuentro con una obra supone una oportunidad para aprender nuevas experiencias.

- IV. Re-creativo: su conocimiento pone de manifiesto una experiencia previa ante obras artísticas lo que hace posible que su valoración atienda no sólo a contenidos históricos sino también apreciaciones personales que se sitúan en un plano superior.

A partir de las numerosas entrevistas y continuas investigaciones realizadas, queda demostrado que la mayor parte de los espectadores se sitúan entre el primer y segundo estadio denominado como "observadores principiantes". Para Housen (1996) la edad no resulta determinante para situar patrones de pensamiento ante la obra de arte, ya que un adulto puede situarse igualmente en el primer estadio descrito. En realidad, lo que realmente determina el desarrollo estético es el contacto y exposición continua del espectador y las obras de arte; siendo arte y tiempo dos constantes para que ocurra.

Si bien debemos destacar que para fortalecer ese sentido estético y fomentar un desarrollo del pensamiento estético, Housen junto a su equipo han elaborado un currículo denominado *estrategias de percepción visual*. Este modelo educativo proporciona estrategias y pautas para desarrollar el pensamiento y la comprensión del arte no sólo desde los más pequeños también favorecer a todos los observadores principiantes que visitan los museos.

En este sentido, hemos recogido algunas de las recomendaciones que Yenawine (2003) ofrece y que posibilitan un desarrollo de la apreciación artística.

- Ofrecer imágenes de obras artísticas que sean accesibles al espectador y se adecúen con su estadio de desarrollo. De este modo, se sentirán capacitados para aportar una valoración libremente. Es importante valorar todas las ideas propuestas para que tengan la convicción de que han sido valoradas.
- Utilizar imágenes que sean lo suficientemente expresivas para generar diferentes interpretaciones y entiendan que la variedad de respuestas es posible cuando apreciamos una obra de arte. Además si los significados son compartidos se enriquece la lectura de esa imagen.
- Dar a conocer diversidad de obras artísticas realizadas no sólo pertenecientes a épocas históricas, también las realizadas por diferentes materiales y técnicas.

Podemos concluir que el modelo de Housen es el más completo y significativo de los aquí descritos. Uno de los motivos consiste en la fiabilidad del método utilizado para el análisis de datos recopilados en las entrevistas; el estadio en el que sitúan a un individuo es fruto de varios perfiles previos examinados a través de procedimientos contrastados. Otro de los aspectos que destacaríamos consiste en cómo se elaboran los estadios del desarrollo cognitivo estético. En el caso de Parsons se utilizan criterios estéticos para apreciar la obra mientras que en Housen (1996) se trata de patrones de pensamiento indagando aún más en las relaciones que establece el individuo con las obras artísticas. Por último, es significativo todo el modelo curricular que desarrolla precisamente para fortalecer las capacidades del individuo en contacto con obras de arte.

3.7.3. Estudios sobre la percepción y el sentido estético en las personas ciegas

Uno de los antecedentes clave para profundizar en el sentido estético de las personas ciegas fue el interrogante que Molyneux planteó en su carta a Locke sobre si sería posible transferir el conocimiento de la percepción táctil a la percepción visual en el caso de que una persona ciega recuperara su visión.

En 1690 Locke publicó su *Ensayo sobre el entendimiento humano* aportando una respuesta negativa a esta pregunta. Sin embargo, no fue hasta 1704 cuando Berkeley pudo demostrar tal afirmación:

Un hombre nacido ciego, al poder ver, en un principio no es capaz de concebir la distancia a través de la vista, el sol y las estrellas así como los objetos más remotos y los que están más cerca, todos parecen estar en sus ojos, o más bien en su mente... cada vez se acercan más a las

percepciones del dolor y del placer, o a las pasiones más profundas de su alma (Berkeley, 1901, citado en Hayhoe, 2003, p.86).

A lo largo de la historia y concretamente en estudios más contemporáneos sobre la percepción visual en ciegos que han recuperado la visión, encontramos el de Gregory y Wallace en el año 1974. De acuerdo con Hayhoe (2003) se trata probablemente del caso más conocido y reciente de evaluación de la recuperación de la visión por parte de un ciego congénito. Nos interesa especialmente destacarlo por los métodos que siguieron al evaluar el desarrollo perceptivo visual que consistía entre otros ejercicios el de observar y analizar sus reacciones al visitar obras en museos y al pasear por el centro de la ciudad. Todas estas respuestas eran grabadas y estudiadas para considerar cómo era la transferencia de la información de uno a otros sentidos. El dibujo también formaba parte del estudio en el que a través de la creación misma se comprobaba la sincronización de lo visual y de lo plasmado como representación. Así Gregory y Wallace en 1974 cuando le pidieron dibujar comprobaron que al inicio se mostraba indeciso, pero una vez que comenzaba, disfrutaba hasta el punto de concentrarse y quedar inmerso mientras dibujaba.

Resumimos algunas de las conclusiones a las que llegó este estudio.

- La dificultad de adaptación a un nuevo contexto sensorial por parte de una persona ciega que ha recuperado la visión. Aunque ésta es una referencia ya descrita por Berkeley en 1704, Gregory y Wallace confirman en su estudio de caso, lo complicado que le resulta al individuo adaptarse a la presencia constante de lo visual, llena de distracciones aparentemente incomprensibles.

Las imágenes le parecen planas y carentes de significación. La perspectiva no adquiere significado para su sistema visual, aunque pueda comprender las distancias y el tamaño de objetos que han sido familiares desde el tacto. Esta respuesta inusual sugiere que muchas de las ilusiones son resultado de un proceso cognitivo, más que la señal de procesamiento que ocurre en el sistema visual (Gregory, 2004, p.1).

- La transferencia entre percepciones de lo aprehendido denominado *Cross Modal Transfer* [CMT]. Pasado cierto tiempo se va aprehendiendo visualmente y reconociendo ciertos patrones visuales y es entonces cuando se produce la transferencia de conocimientos entre percepciones.

Ahora bien, en relación al concepto de percepción estética y de apreciación artística encontramos que el primero de ellos fue realizado por Révész en 1950. Su estudio consistió en describir una teoría sobre la percepción háptica de personas ciegas y realizar un estudio de la experiencia estética desde esta línea. Para ello realizó un estudio comparativo a personas ciegas y con visión pero con los ojos vendados. De acuerdo con Révész (1950) el proceso estético desde la percepción háptica se estudiaba en base a estos tres argumentos: el primero consistía en analizar cómo las personas ciegas eran capaces de representar plásticamente y a través del tacto sus experiencias; en segundo lugar los resultados obtenidos en las creaciones modeladas con arcilla y en las que se analizaba diferentes creaciones de diversidad de tipologías de ceguera; en tercer lugar, valorar creaciones significativas realizadas por escultores ciegos.

Una de las hipótesis de interés sobre su estudio fue establecer dos tipos de comportamientos perceptivos independientes de su condición visual: el *visual* y el *háptico*. Los tipos hápticos son aquellos que prestaban más atención a las cualidades percibidas a través del tacto y los visuales a aspectos percibidos visualmente. Esto ha influenciado los estudios que posteriormente V. Lowenfeld realizó con personas con discapacidad visual y que le sirvieron también como referencia en las etapas del desarrollo artístico del niño.

De acuerdo con Hayhoe (2003) la mayor parte de estos estudios consistían en reproducir modelos que fuesen observados previamente a través de ejercicios táctiles y posteriormente evaluarlos en función de diferentes parámetros como el espacio, el tacto, la percepción de objetos, criterios estéticos y la creatividad.

Como resultado de sus estudios comparativos Révész (1950) concluye diciendo que el modo en que una persona ciega percibe, reconoce y aprecia obras plásticas no depende de la ceguera

o de la falta de conceptos visuales, sino de la naturaleza específica que el proceso de percepción háptica ofrece.

En este sentido, admite que existen similitudes en relación con la percepción háptica, el reconocimiento y la interpretación entre personas ciegas y aquellas que ven y que han utilizado sólo el tacto. Sin embargo, sí marca una diferencia al referirse a la apreciación artística desde lo háptico al afirmar que el tacto comprende las formas de un modo analítico mientras que la obra requiere de un proceso sintético, método que no ofrece una lectura nítida de lo percibido. Así Révész (1950) concluye diciendo que:

la condición fundamental para lograr la apreciación estética de una obra artística es la aprehensión de valores artísticos. No es a través del conocimiento o del reconocimiento con el que llegamos a profundizar en el valor estético de una obra, pero sí lo es, a través de la experiencia espontánea de la belleza artística. La experiencia estética parece ser, sin embargo, completamente incompatible con el carácter básico de la aprehensión háptica, con la analítica y constructiva naturaleza del objeto (p.202) .

Además añade que la percepción háptica de las personas ciegas que aprehenden desde la tactilidad de los objetos, no sólo está limitada a lo perceptivo, también a la capacidad de crear formas artísticas originales al no haber aprehendido visualmente el mundo. Para Révész (1950) las personas ciegas aprehenden la naturaleza a través de la esfera del lo táctil de modo que no les es posible comprender la riqueza y diversidad de apariencias que ofrecen las formas en el mundo.

Posteriormente investigaciones contradicen las conclusiones de Révész, siendo así el caso de Gregory quien según Hayhoe (2003) argumenta que el sentido estético está presente en personas que perciben hápticamente y en el hecho de distinguir cualidades como la belleza como sucede, por ejemplo, discriminando lo bello de lo feo y a saber apreciarlo en diferentes objetos.

Por otra parte, Hopkins (2003) afirma que los valores para apreciar artísticamente una imagen dependen directamente del modo en que la hemos experimentado. Una imagen táctil o una reproducción de una obra visual no reproduce los placeres que la obra sugiere. De este modo afirma que: “cuando miramos una imagen, observamos la imagen representada ante nosotros, este hecho clave nos proporciona una interacción estética con la obra que tiene un sabor distintivo” (p.188).

De acuerdo con Hayhoe (2005) para Hopkins la apreciación de la belleza puede ser percibida a través de volúmenes y formas escultóricas, no siendo posible en el caso de imágenes planas o de aquellas imágenes táctiles que versionan una imagen ya que resultan inaccesibles a una persona ciega.

Para Hayhoe (2005) gran parte de los estudios de psicología experimental modernos han creado una fundamentación teórica que defienden que el sentido estético es accesible a personas ciegas. Sin embargo, existen ciertas reticencias en considerarlo al considerar éste como intrínseco a lo visual y no pudiendo ser apreciado por aquellas personas ciegas sin memoria visual.

Sin duda, el debate sobre la capacidad de apreciar estéticamente por parte de las personas ciegas abre diferentes discusiones que suelen encontrar como punto de inflexión la apreciación estética de imágenes planas. Nos parece interesante mencionar que en la tesis doctoral de Hayhoe se diferencian dos categorías de los estudios contemporáneos que discuten este tema al posicionar por un lado a las personas ciegas como creadoras de formas artísticas tridimensionales junto a su dimensión estética; y por otro lado aquellos que muestran estudios sobre la creación de imágenes en dos dimensiones.

En nuestra investigación queremos añadir aquellas investigaciones que no sólo posicionan al individuo como creador, sino también como espectador de imágenes. En este sentido, uno de los referentes a nivel nacional que hay que destacar es todo el trabajo de Gratacós en el cual experimenta procesos de creación desde la percepción háptica y ha desarrollado propuestas didácticas en contextos museísticos que son sin duda de interés para favorecer la comprensión del arte de personas invidentes.

A continuación, vamos a distinguir entre aquellos estudios significativos que posicionan a las personas ciegas como observadores ante obras artísticas y aquellos que se refieren a la creación como parte de ese proceso de comprensión de lo visual.

3.7.3.1. La apreciación artística desde la percepción háptica

Sin duda sería relevante indagar en el tipo de propuestas que ofrecen los espacios museísticos para personas con discapacidad visual y así poder establecer en qué medida las estrategias desarrolladas permiten la comprensión de la obra. Aunque más adelante desarrollaremos un apartado específico de museos y propuestas adaptadas, consideramos que las propuestas llevadas a cabo por Gratacós (2006) en espacios museísticos de Cataluña son suficientemente significativas como para detenernos en profundizar en alguna de ellas.

La fundamentación teórica para valorar la apreciación estética toma como referentes los supuestos ya mencionados de Parsons (2002) y de Housen (1996), así como referencias a la psicología constructivista de Piaget, Vygotsky y Bruner.

Algunas de las ideas que fundamentan este estudio parten del concepto *estadios del desarrollo* descritos por Parsons (2002), donde las ideas que el individuo tiene sobre un tema concreto son las que permiten adecuarlas a dichas fases y logrando atender a las características específicas de las personas ciegas. Según Gratacós (2006) el estadio guarda relación con las ideas que un individuo tiene sobre un tema, las cuales se van formando a lo largo de su vida. Al identificar su estadio del desarrollo estamos valorando sus ideas que tienen una conexión lógica interna y aportan sentido a la realidad que analizamos.

Las aportaciones de la psicología constructivista consideran al individuo como constructor de su conocimiento aportando así significación a la obra. El aprendizaje de nuevas ideas tiene su base en la capacidad de transferencia en las que las nuevas ideas parten de los conocimientos ya aprendidos por el sujeto. En el año 1989 Prawat (citado en Gratacós, 2006) definió que esa capacidad de transferencia contiene dos rasgos: la organización mental de los conocimientos y la conciencia sobre esa organización mental.

El estudio de Gratacós (2006) propone una visita al Museo de Historia de Barcelona. Las obras que se seleccionan son esculturas romanas de Barcino y en las que se pretende estudiar la comprensión estética de las formas por parte de un grupo de personas ciegas. La hipótesis plantea que la ceguera no resulta un obstáculo para comprender formas artísticas a partir de la percepción táctil.

Los siguientes interrogantes se plantean de forma ordenada para ir dando respuestas a todo el planteamiento metodológico desarrollado en este estudio y que no interesa especialmente considerar para nuestra investigación.

¿Quiénes participan?

La visita se planifica para personas con diferente tipo de discapacidad visual. Los criterios para la participación corresponden con el tipo de deficiencia o ceguera, si ésta es congénita o adquirida y otros aspectos como su edad, su nivel de formación y experiencias artísticas previas.

¿Por qué se realiza una visita ?

El museo de Historia de Barcelona se encuentra dentro del entorno de la ciudad y resulta significativo pues les identifica y les permite conocer las raíces culturales de su ciudad en la época romana.

¿Cuáles son las referencias metodológicas?

La contextualización de las obras que forman parte del museo resulta necesaria para ampliar su conocimiento, así también del espacio que visitan. Posteriormente hay una experiencia en la que los visitantes exploran táctilmente cada obra. Finalmente se les propone una serie de

preguntas sobre las obras de acuerdo con el modelo curricular de Housen (1996) y al que nos hemos referido anteriormente.

Estas preguntas cronológicamente ordenadas atienden a aspectos como la descripción, materialidad, temática, aspectos formales, contexto, título y una opinión acerca de la obra.

Debemos tener en cuenta que la relación entre estas preguntas y los antecedentes teóricos suponen según Gratacós (2006) realizar un recorrido partiendo de una pregunta desencadenante que da respuesta a la construcción de una significación a la que denominaremos conocimiento base. Cada una de las respuestas a esas preguntas sintetizará ese conocimiento base fruto de la experiencia táctil y de las estrategias cognitivas utilizadas para la comprensión de la obra.

Las respuestas dadas por cada participante sobre cada obra se contrastan con el fin de comparar y valorar las estrategias cognitivas utilizadas en su comprensión. Esto permitirá valorar con mayor precisión el estadio del desarrollo estético con el que se identifica. También se valorará el acercamiento táctil de cada participante hacia las obras prestando atención a aquellos detalles que más han insistido en su recorrido táctil.

¿Cómo se clasifican las respuestas?

Las respuestas son grabadas para analizarlas correctamente. De acuerdo con Gratacós (2006) las orientaciones realizadas por Housen en 1992 resultan bastante ilustrativas para adecuar las respuestas y conocer la forma en que los participantes construyen sus significados así como aspectos que influyen en las respuestas dadas.

Así las valoraciones de las respuestas obtenidas por cada participante sirven para ir definiendo e identificando con las fases de Housen.

¿Cuáles son las conclusiones de este estudio?

De acuerdo con las reflexiones aportadas por Gratacós (2006) podríamos resumirlas:

- La apreciación estética de las personas invidentes depende no sólo de la percepción háptica, también tiene una base cognitiva que demuestra la relación entre percepción y cognición.
- La metodología utilizada muestra como el método de Housen permite analizar coherentemente las respuestas. Al tratarse de valoraciones sería conveniente que participaran diferentes personas para valorar las respuestas y contrastar los resultados para identificar los estadios de desarrollo.
- El conocimiento base influye en el tipo de respuestas lo que permite comprobar como este tipo de experiencias favorecen estrategias de aprendizaje a través del arte. En este sentido, se reclama una formación artística para personas invidentes que sirva para ampliar esa base conceptual.
- Se comprueba como la capacidad para comprender el arte no depende de la edad, ni del género, ni de los sentidos, a excepción de los ciegos congénitos.
- Las variables que parecen influir en las respuestas son la formación artística y el grado de ceguera debido a que sus respuestas suelen identificarse con los estadios I y II.
- La contextualización de las obras es significativa para el conocimiento sobre una obra.

¿Cuál es la aportación que extraemos de este estudio?

Esta propuesta demuestra como la capacidad de apreciación estética puede desarrollarse a través de la percepción háptica, accesible también a las personas ciegas. Esto demuestra como el conocimiento tiene su base en la percepción y que para observar y apreciar una obra necesitamos tener un contacto corporal bien sea a través de la vista o del tacto.

En otra experiencia que Gratacós (2006) desarrolla en el Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona, los visitantes ciegos se enfrentan a la comprensión de obras artísticas abstractas

en lugar de figurativas. Lo que realmente sorprende es que los comentarios dan evidencias que tienen que ver con un patrón de carácter interpretativo según Housen. Esto demuestra que las personas invidentes también han aprendido a identificar conceptualmente las formas representativas del mundo del mismo modo que lo hacemos a través del sentido visual. Sin embargo, cuando una persona ciega se encuentra formas nuevas que no han sido catalogadas en su memoria elabora su significación a partir de estrategias que ponen en funcionamiento otros mecanismos cognitivos y asociaciones simbólicas que son realmente enriquecedoras para las personas invidentes. Recojo aquí uno de los comentarios realizados por una invidente al valorar la obra de Oteiza *Retrato de un guadari llamado Odiseo*:

Esta escultura es un tanto confusa. Es como el carácter de las personas. Algo imprevisible. Aquí esperas una curva y te viene una recta(...) Cuando quieres seguir la forma con la mano te encuentras con el comienzo de una forma distinta, como otra perspectiva, porque para mí esto son perspectivas: vosotros tenéis la facultad de verlo todo de golpe, casi brutalmente, y yo lo voy deslizando en el pensamiento porque no puedo abarcarlo todo a la vez, y en cierta manera esto es muy emocionante. Es como ir de excursión... (citado en Gratacós, 2006, pp.191-192).

Esta respuesta sintetiza muchas ideas interesantes sobre estrategias que utilizan las personas invidentes para la comprensión de formas no figurativas. Por un lado, las asociaciones tienden a vincularlo con lo aprendido, con lo que es conocido a través del lenguaje. Por ejemplo, al referirse a la perspectiva demuestra que hay una correspondencia perceptiva entre ese concepto y esa realidad percibida. Por otro lado, las asociaciones simbólicas de la obra sugieren como una experiencia nueva puede tener una identificación metafórica de esos conceptos. Las estrategias cognitivas ponen en funcionamiento otros mecanismos en los que la imaginación aporta y permite construir ese conocimiento sobre la obra.

Sin duda, ambos estudios citados subrayan la importancia de promover estrategias para el pensamiento visual de propuestas didácticas para el colectivo en entorno como el museo. La accesibilidad no sólo debe superar las barreras físicas, también las culturales que abran las puertas a experiencias didácticas accesibles a sus visitantes.

Así mismo, rescatamos la idea de Spence (2003) de concebir los sentidos como un todo integrado tratando de crear vínculos entre las informaciones de cada uno de los sentidos favoreciendo la compensación ante la ausencia de un sistema sensorial. La percepción en las personas ciegas no sólo debe referirse a esa percepción táctil sino que actúa a través de todas las sensaciones captadas por nuestro cuerpo.

Para finalizar queremos subrayar el marco de la investigación y el planteamiento metodológico de Gratacós al servirnos como referencia para otros estudios que puedan desarrollarse en esta línea y que abarquen diferentes disciplinas y modos de representación.

3.7.3.2. La creación artística tridimensional como apreciación estética

Anteriormente hemos visto como algunas de las investigaciones desde la psicología experimental y comparada desarrollaban ejercicios de modelado en arcilla para estudiar aspectos sobre la percepción visual y táctil de personas ciegas como es el caso de Révész (1950) y Gregory (2004) que hemos mencionado. Sin embargo, nos vamos a centrar únicamente en aquellos estudios en los que el hecho de modelar tenga a su vez una intencionalidad artística y que vayan orientados en fomentar un sentido estético a partir de la creación artística.

Retomamos el estudio de Révész (1950) cuando consideraba dos tipos de actitudes, las cuales también aparecen en V. Lowenfeld (1939) al definir dos tipos creativos distinguiendo también entre el tipo visual y el háptico. En realidad no hemos encontrado indicios para confirmar quien de estos autores definió por primera vez los tipos creativos.

Según V. Lowenfeld (1939) podemos distinguir claramente estos tipos a partir de los productos realizados en actividades artísticas reflejo de su forma de percibir y experimentar el mundo a través de los sentidos. En el caso de que la percepción visual sea dominante encontramos que las impresiones del resto de los sentidos quedan subordinadas a la vista

siendo las impresiones visuales las que dominan un percepto. Cuando hablamos de los que perciben hápticamente se trata más bien de la forma de experimentar el mundo a partir de las impresiones causadas por el tacto y por las sensaciones corporales, no siendo la visión responsable de mediar entre la realidad y el concepto que se aprehende de ella.

Obviamente esa actitud perceptiva hacia las experiencias del mundo queda reflejada en sus representaciones. Los experimentos realizados por V. Lowenfeld (1939) con personas ciegas, deficientes visuales y aquellas con visión normal encontraron como el tipo háptico puede encontrarse en cualquier individuo no siendo el sentido visual un factor condicionante, afirmación compartida también por Révész (1950). Las actitudes hacia la forma de percepción dependen en como las personas conciben las experiencias no siendo el sentido visual determinante para percibir y experimentar el mundo.

Cuando investigamos los productos artísticos distinguimos a los tipos visuales porque su conocimiento parte del entorno y sus conceptos se forman a través de la percepción global de experiencias visuales fragmentadas. Sin embargo, el conocimiento del tipo háptico, se establece a partir de sus experiencias corporales con el entorno así como de ese espacio táctil que le rodea (V. Lowenfeld, 1939, p.87).

El individuo que se identifica con el tipo visual depende básicamente de los estímulos visuales y se convierten en un factor decisivo para sus representaciones. Las impresiones visuales se construyen sintéticamente a partir de las diferentes impresiones percibidas. El proceso de creación combina las diferentes impresiones parciales sintetizándolas en una sola imagen. Según V. Lowenfeld (1972) el tipo visual es observador y hace juicios basados en las apariencias de las cosas. La apariencia visual de este tipo de producciones guarda relación con las obras impresionistas que se caracterizan por una aprehensión dinámica de la impresión global de una experiencia obviando los detalles y después analizando la forma en pequeños detalles que se incorporan a la visión de conjunto. Además se siente atraído por todas las cualidades que sugieren cambios sutiles en las formas representadas.

-El tipo háptico, salvo excepciones, corresponde con la actitud de las personas invidentes ya que sus impresiones suelen corresponder con este tipo de percepción. La relación que este tipo de individuos mantiene con el entorno se hace desde la experiencia corporal y cenestésica del cuerpo. Las experiencias perceptivas a través de lo táctil generan conceptos aprehendidos táctilmente sin que el sentido visual intervenga durante ese proceso. Entendemos que existe una relación entre los conceptos y las experiencias perceptivas a través de lo háptico que se fusionan en una única forma representativa. Las creaciones de este tipo se vinculan a un tratamiento emocional prestando atención a los detalles para aportar significación. Al igual que el tipo visual es observador y atiende a lo visual, el tipo háptico aprecia las texturas o la sensación de tocar una forma para apreciarla ya que es el canal sensorial que le aporta mayor significación. Insistimos en que este tipo de creaciones puede darse indistintamente en personas ciegas y aquellas con visión normal.

V. Lowenfeld (1939) distingue las creaciones de ambos tipos: "el tipo visual pretende atraer el mundo exterior cerca de él mismo, mientras que el tipo háptico se preocupa por proyectar su mundo interior en la imagen" (p.89).

Es importante destacar como desde la educación artística se debe fomentar la expresión independientemente del tipo de actitudes creativas. V. Lowenfeld (1972) considera como generalmente tendemos a valorar aquellas representaciones de carácter más visual en detrimento de las que adquieren un matiz más expresivo y emocional como las del tipo háptico.

En este sentido es importante brindar la oportunidad para que todos los sentidos participen de las experiencias creativas y ser conscientes de que existen formas diversas de expresarnos a través de cómo el individuo experimenta sensorialmente el mundo.

¿Qué propuestas ha desarrollado?

Una de las experiencias significativas corresponde a un estudio de caso descrito por Hayhoe (2003) y realizado por V. Lowenfeld con Camila, una sordociega congénita escolarizada en un centro de ciegos de Austria.

Antes de comenzar a trabajar con Camila, su carácter era retraído y mantenía escasa relación con sus compañeros así con el personal del centro donde acudía. Pero este comportamiento fue cambiando a medida que V. Lowenfeld comenzó a trabajar con ella a partir de ejercicios de modelado con arcilla. Lo interesante de este estudio es que juntos inventaron un sistema de comunicación basado en gestos que compartían a través del tacto y que incentivaron la autoestima de Camila y poder comunicarse.

Otro de sus estudios corresponde a los experimentos descritos en *The Nature of Creative Activity* en 1939, un estudio experimental sobre las creaciones artísticas de personas con deficiencia visual y ceguera. En este estudio se analizan dibujos, pinturas y creaciones escultóricas realizadas por personas con diferentes patologías tratando de identificar los rasgos de las producciones artísticas a partir de la teoría sobre los tipos creativos que hemos mencionado anteriormente. También se establece una relación entre las características de este tipo de producciones artísticas con las de culturas primitivas para comprender las similitudes y diferencias que guardan con este tipo de representaciones.

De acuerdo con V. Lowenfeld (1939) los materiales utilizados en este estudio corresponden a un archivo de miles de creaciones de sujetos de diferentes edades y con diferente tipo de discapacidad visual. Las creaciones recopiladas forman parte de los años en los que estuvo como profesor en el Instituto para ciegos de Hohe Warte de Viena.

Aproximadamente durante quince años estuvo impartiendo clases a personas con y sin discapacidad visual lo que le sirvió para desarrollar un estudio comparativo entre los distintos tipos de producciones de ambos.

3.7.3.3 La creación artística bidimensional como apreciación estética

Dentro de los diferentes estudios que hemos revisado sobre representaciones en soportes bidimensionales hemos encontrado como representativos los realizados por Kennedy en 1974, 1993 y Heller en 2003 sobre el dibujo. Kennedy, psicólogo especialista en percepción e investigador sobre las habilidades gráficas de las personas ciegas y Heller, también psicóloga y especialista en los procesos cognitivos del tacto de las personas ciegas.

Ambos autores comparten ideas sobre las habilidades de las personas ciegas para dibujar. De este modo expondremos sus puntos de vista sobre las ideas que subyacen a la capacidad representativa y posteriormente haremos referencia a cada uno de sus estudios.

La percepción proporciona un conocimiento del mundo y de los objetos que nos dan acceso a la representación. A lo largo de la historia del arte la idea de representación ha adquirido formas artísticas diferentes. De entre todas ellas, son generalmente las esculturas las formas consideradas accesibles para las personas ciegas por su tridimensionalidad. Las personas ciegas son capaces de crear con sus manos sus propias representaciones y en general esto parece justificado en el anterior apartado. Incluso podemos diferenciar que la percepción de una escultura es más comprensible que la capacidad de representarla ya que la creación nos lleva a plantearnos sobre su capacidad para la creación visual.

Sin embargo, el interrogante surge cuando hablamos sobre otro tipo de representaciones en soporte plano como es el dibujo, lo cual nos llevan a preguntarnos: ¿cómo una persona ciega es capaz de apreciar una representación gráfica y plana? ¿puede una persona ciega dibujar? Ambas cuestiones nos plantean como la representación puede ser percibida y puede ser ejecutada, situando al invidente en una doble posición, como espectador y como creador.

Una de los primeros obstáculos que nos encontramos se dirige sobre todo a los estereotipos culturales y sociales que limitan la propia ceguera. Según Heller (2003) la idea de que personas ciegas son incapaces de dibujar es una idea extendida incluso entre los profesionales de la educación especial lo que provoca que en su formación se inhiba el desarrollo del placer estético.

La cuestión inicial requiere aclarar cuál es ese tipo de dibujo al que Kennedy se refiere en sus estudios. Entre todas las representaciones encontramos el dibujo como imagen táctil que puede percibirse a través del tacto a través de una marca sobre el papel. Además estos dibujos pueden ser identificados sin necesidad de dar ningún tipo de instrucción. De acuerdo con Heller (2003) contamos con evidencias científicas que demuestran las habilidades de personas ciegas en esa percepción háptica lo que les capacita para dibujar e interpretar imágenes.

Kennedy (2003) afirma como para poder fundamentar estas habilidades sobre percepción y representación es necesario abarcar diferentes disciplinas que parten de la psicología perceptiva moderna y cognitiva, la filosofía descriptiva, la historia del arte, la teoría de la comunicación y la retórica moderna.

Una primera idea podría ser que la percepción es necesaria para todo aquello que somos capaces de percibir y las imágenes tienen que ver también con todo aquello que percibimos en el mundo y en especial con ese otro mundo que necesita comunicar (p.7).

La relación entre la percepción y la representación ha sido objeto de análisis en las numerosas investigaciones realizadas por Kennedy y Heller que demuestran cómo las personas ciegas son capaces de trasladar una realidad a un soporte plano a través de un gesto gráfico. El dibujo, como ejemplo de representación plana de la realidad visual o imaginada es posible desarrollando estrategias para establecer un contacto con los objetos del entorno y estimulando la capacidad expresiva de personas ciegas.

Kennedy (2003) afirma como muchos niños ciegos sienten la curiosidad y se sienten suficientemente motivados para dibujar por ellos mismos como les sucede al resto de niños con visión normal en su infancia. Sin embargo, se encuentran educadores y padres que desalientan esa faceta artística al subestimarlos. Pero si nos paramos a pensar por un momento qué es lo que dibujamos cuando dibujamos, entendemos que el dibujo se compone de trazos y éstos corresponden con una línea que define el contorno mismo del objeto que dibujamos.

Sabemos que el dibujo se caracteriza por su trazo y cuando dibujamos una forma concreta lo hacemos a través de una línea que delimita su forma respecto al espacio del fondo. Su representación es posible puesto que previamente ha sido percibida bien a través de la visión o del tacto. Las personas ciegas pueden apreciar el contorno de una forma, la cual sirve al mismo tiempo para generar representaciones mentales de los objetos que les rodean. De modo que también son capaces de trasladar ese contorno palpado con sus manos el trazo que dibuja la forma en un soporte plano. El dibujo aporta esa relación entre lo percibido y lo que el individuo desea comunicar a través de la representación. Esto nos lleva a uno de los retos de Kennedy (1993) al demostrar que las personas ciegas utilizan este mismo sistema de contornos para dibujar que para reconocer hápticamente las imágenes.

Los contornos son útiles para representar una forma con el mínimo detalle. El dibujo de un contorno contiene elementos clave sobre su tamaño, forma y ubicación de la forma representada y que requiere menos formación que cualquier otro código o lenguaje, menos tiempo que escuchar una descripción y poco que traducir al ser universalmente comprendido (Hinton, 1991, citado en Hayhoe, 2003, p.93).

Esref Armagan es un ejemplo de que una persona ciega congénita puede sentir esa necesidad por dibujar. Armagan nació ciego y no recibió ningún tipo de formación escolar ni educación específica, sin embargo, él aprendió a leer y dibujar de forma autodidacta. Incluso él mismo confiesa cómo ha creado sus propios métodos para hacer un retrato.

El caso de Armagan entre otros comentados por Kennedy (2003) nos muestran como las personas ciegas pueden dibujar del mismo modo que aquellos con visión normal. Ahora bien,

lo que le diferencia es que desde la más temprana infancia dibujaba y lo hacía frecuente y libremente sin que nadie le pusiera obstáculos a sus esfuerzos. Necesitaba poco más que un apoyo e interés que le proporcionaran una confianza y seguridad en él mismo.

En este sentido, la educación y la formación artística tienen que considerar las necesidades de las personas ciegas y estimular adecuadamente las capacidades artísticas desde edades tempranas sin coartar su libertad expresiva. El hecho de que una persona ciega sienta motivación hacia la representación supone abrir una vía de comunicación con la que poder sentirse activos dentro de la cultura visual circundante.

Los estudios realizados por Kennedy (1993) se basaban en la identificación de esquemas representativos por personas con diferente tipo de ceguera, comparándola a su vez con representaciones realizadas por personas con visión normal a las que se les vendaban los ojos. Dentro de los perfiles de los participantes se tenían en cuenta aspectos como el grado de ceguera, la memoria visual y la formación previa en experiencias artísticas. Los esquemas representativos se presentaban bien a través de dibujos en relieve, impresiones en arcilla o con formas tridimensionales. En otros estudios se combinaban palabra e imagen con el fin de valorar en qué medida otro lenguaje ayuda a identificar una forma. Los datos recogidos eran de carácter cualitativo, como los comentarios de cada uno de los participantes y cuantitativos en los que se clasificaba tipo de ceguera y objetos identificados correctamente.

De entre las conclusiones que extrae Kennedy (1993) las personas con los ojos vendados tienen mayor problema para la identificación táctil de formas que en el caso de las personas ciegas. Aún tratándose de objetos familiares el reconocimiento táctil es más complejo que el visual. Cabe mencionar como en algunos casos los participantes ciegos ofrecían propuestas para mejorar el reconocimiento de los esquemas representativos propuestos. En ocasiones los dibujos pueden contener una ausencia de detalles que les hace ser irreconocibles para el que lo percibe a través del tacto.

Otros estudios interesantes de este mismo autor corresponden al análisis de las estrategias gráficas utilizadas por personas ciegas para representar conceptos metafóricos. Precisamente uno de los estudios más reciente, facilitado por el mismo Kennedy (2013), consiste en un estudio de caso de una persona ciega casi de nacimiento y sin apenas memoria visual. Su inicio tardío, pero constante en el dibujo le ha llevado a crear soluciones gráficas para representar ideas sobre conceptos abstractos. “Lo moral y lo espiritual no tienen una forma específica, superficie o contornos. No tienen una densidad en el espacio ¿Cómo pueden sugerirse en un dibujo?” (pp.658- 668).

A observar los dibujos podemos ver en ellos formas representativas y definidas. Pongamos como ejemplo el dibujo de *Magic of the Southwest* en el que la imagen muestra un bosque y en realidad éste no tiene directamente que ver con lo espiritual. Sin embargo, no se trata de lo que vemos, sino del modo en que las formas son representadas para transmitir determinadas sensaciones experimentadas y que en su caso se asemejaban a las sensaciones protectoras que el bosque sugería como si se tratase de un santuario. Según afirma Kennedy (2013) “representar una arboleda como forma física es una cuestión. Mostrarlo tratando de promover estados psicológicos que tienen que ver con valores proteccionistas es ir más allá” (pp.658-668).

Para Heller (2003) la identificación de imágenes corresponde con una habilidad de alto nivel cognitivo que generalmente se da por sentada para las personas con visión normal. Nombrar imágenes es una tarea fácil para las personas con visión normal incluso desde edades bien tempranas. Sin embargo, cuando tratamos de identificar aquellas representaciones desde un ángulo inusual u objetos que no nos son familiares la tarea se vuelve más complicada porque se trata de representaciones a las que no estamos acostumbrados y que por tanto no se identifican con patrones memorizados. En estos casos, no asumimos que la visión resulte ser la percepción más acertada para identificarlo.

De este modo tratamos de entender que independientemente de nuestras capacidades perceptivas seamos capaces de identificar y reconocer aquello con lo que estamos familiarizados. Así, la identificación de formas representativas tiene que ver con experiencias previas que nos han permitido aprehender y que posteriormente hemos almacenado en

nuestra memoria. Para las personas ciegas identificar imágenes en relieve bajo perspectivas inusuales también ofrece ciertas dificultades aunque cabe mencionar que existe cierta ventaja cuando la percepción ha sido experimentada táctilmente.

Identificar y nombrar son habilidades que están relacionadas y que dependen de determinadas funciones cognitivas como la categorización, la memoria y el lenguaje. Estas habilidades intelectuales dependen a su vez de la formación y de las experiencias que hagan que las representaciones se conviertan en imágenes familiares. Según Heller (2003) no podemos esperar que una persona con visión normal nombre un objeto que nunca ha visto antes. Del mismo modo que tampoco sería razonable esperar que una persona ciega nombrara una imagen percibida táctilmente que tampoco conoce y juzgar sus habilidades perceptivas en función de dicha tarea.

En uno de sus estudios se compara la capacidad para representar un determinado fenómeno físico y en qué medida la visión es necesaria para la comprensión de estos conceptos. La conclusión a la que Heller (2003) llegó dice así: "La experiencia visual no es necesaria para comprender conceptos físicos ni tampoco para interpretar representaciones" (p.140).

Por otra parte sus estudios nos sirven como referencia para hablar no sólo del dibujo como estudio de otras habilidades cognitivas y de representación en relieve, sino de cómo el dibujo posibilita un desarrollo de su apreciación estética. La experiencia nos dice como las personas ciegas son capaces también de disfrutar a través de la creación gráfica al igual que aquellos que pueden ver y que por tanto se sienten motivados para esa expresión artística.

Para las personas ciegas la representación a partir de dibujos táctiles es un material formativo que les permite entender táctilmente como las formas del mundo tienen también una representación sobre un soporte plano. Conocer esta forma de representación les aporta un vocabulario gráfico con el que poder comunicarse y expresarse.

Para Heller (2003) las imágenes táctiles o en relieve son un recurso para la comprensión de la información espacial y una fuente para desarrollar el placer estético. "El dibujo refuerza el conocimiento del entorno de uno mismo y potencia las habilidades espaciales independientemente de su sentido visual" (p.144).

3.7.4. El desarrollo de la educación estética

Una vez revisados estos estudios comprobamos como se hace necesaria una educación estética que abarque no sólo el conocimiento y apreciación del arte también comenzar por desarrollar esa sensibilidad estética hacia lo que nos rodea desde la primer infancia. Los estudios de Cabanellas y Eslava (2001) son ejemplo de como esa actitud estética está presente en los más pequeños y en cómo debemos estimularla. Como afirma Roldán (2003) "la actitud estética es una disposición, habilidad, una destreza y esto apunta claramente hacia su carácter educable" (p.167). Defendiendo este enfoque, la educación estética debe ser una competencia que pueda trabajarse transversalmente en otras áreas del currículum educativo, en la práctica sólo se ocupan de desarrollar esas actitudes estéticas las materias de educación artística como educación plástica y visual, música y corporal. Sin embargo, lo estético está presente en otras situaciones de la vida cotidiana e íntimamente ligado con los sentidos y con el desarrollo cognitivo del individuo.

En el caso concreto de la ceguera, hemos comprobado como personas con diferente tipo de discapacidad visual desarrollan sus propias estrategias para expresarse de forma creativa, así como aportando lecturas que fomentan la comprensión de obras artísticas. Por este motivo creemos necesario desarrollarlo tanto desde el punto de vista del observador como desde el creador. En este sentido consideramos que ambas posiciones deben estar presentes en esa su formación estética.

En general, cuando nos referimos a personas ciegas, las experiencias artísticas y estéticas suelen dirigirse hacia la música ya que el oído se presenta como ese sentido dominante en compensación con esa ausencia de visión. Sin embargo, lo visual parece no tener un lugar

acertado dentro de esa educación artística. Precisamente por el hecho de no contar con ese sentido visual deberíamos reforzar y redefinir experiencias artísticas que posibilitaran la comprensión de lo visual. En la medida que brindemos acciones que permitan desarrollar lo perceptivo estaremos potenciando esa capacidad. En los apartados anteriores hemos dejado constancia de que existen vías para fomentar esa actitud estética desde lo visual y lo háptico como las de Kennedy (1993, 2003, 2013), V. Lowenfeld (1939, 1972) y Gratacós (2006) entre los más destacados.

Es precisamente aquí donde queremos detenernos y recoger la idea defendida por Dewey (1980/2008) en *El arte como experiencia*. Su ensayo sobre la experiencia nos resulta revelador y consistente para fundamentar las experiencias artísticas de nuestra propuesta experimental con el colectivo de personas con discapacidad visual.

La interacción entre el individuo y el entorno que le rodea va aportando significación a la experiencia durante todo ese proceso hasta llegar a un resultado consciente y construido por el propio sujeto. Cualquier acción no puede ser concebida como una experiencia ya que ésta requiere de cierta pasión en esa percepción estética y de una construcción intelectual que justifique y signifique el fin de la experiencia misma. En este sentido, nos parecen oportunas las diferentes fases que Dewey (1980/2008) describe donde lo emocional, lo intelectual y lo práctico se interrelacionan durante su proceso. "La fase emocional liga las partes con el todo; "intelectual" simplemente denomina el hecho de que la experiencia tiene significado; "práctico" indica que el organismo está en interacción con los acontecimientos de los objetos que lo rodean" (p.63).

En estas experiencias, lo artístico y lo estético van de la mano, ya que tanto lo artístico como lo estético comparten una estrecha relación puesto que lo artístico justifica ese acto de producción y lo estético está vinculado a esa percepción y al disfrute. "El acto de producir dirigido por el intento de producir algo que se goza de la experiencia inmediata de la percepción, posee cualidades que no tienen la actividad espontánea y sin control" (p.56).

Al incluir dentro de esa percepción las cualidades estéticas transformamos el sentido de la experiencia. Esta debe surgir de una emoción y de una intención consciente para que al llegar a su destino se haya consolidado como una verdadera experiencia intelectual. Es interesante comprobar como el valor de esas experiencias tiene una fundamentación en lo perceptivo y lo estético que es el motor que genera las ideas para esa construcción final.

Cuando Dewey (1980/2008) se refiere al artista no sólo alaba esas habilidades de las que está dotado para crear una obra artística, también habla de su sensibilidad hacia las cualidades estéticas y esa misma sensibilidad es la que guía la ejecución de una obra. Los sentidos interactúan guiados por un pensamiento que procura una experiencia artística y estética que controla simultáneamente el acto de creación y de percepción.

Ahora bien, el desarrollo estético como hemos visto en Parsons y en Housen, va generalmente ligado a situar al individuo como espectador más que como creador de una experiencia. Sin embargo, comprobamos como en el estudio de Gratacós (2006) las personas ciegas que van al museo se encuentran en contacto con la obra pero no sólo a través de la tactilidad de su cuerpo también aportando ciertas referencias verbales que añaden estímulos sobre ese objeto artístico y así convierten a espectadores invidentes en partícipes de una experiencia activa y artística. Hay que destacar que el hecho mismo de tocar las obras o ver un cuadro no garantiza que estemos hablando de verdaderas experiencias. Lo perceptivo va cargado de cualidades estéticas que hacen que la mirada de la obra sea una percepción detenida que posibilita reconstruir nuevos significados que van más allá de asignar una etiqueta concreta. Para Dewey (1980/2008) "para percibir, un contemplador debe crear su propia experiencia (...) sin un acto de recreación, el objeto no es percibido como obra de arte" (p.62).

Independientemente de que el individuo se sitúe como espectador o creador ante la obra, debe elaborar su propia creación bien sea material o inmaterial a partir del significado encontrado. El hecho de que un individuo carezca de ese sentido visual no significa que no sea capaz de entender algo visual a través de otros sentidos. Como hemos podido apreciar en los estudios de V. Lowenfeld en 1939 y Kennedy en 1993 y 2013, se trata de favorecer estrategias de aprendizaje que permitan replantear ese concepto perceptivo hacia lo estético.

Incluso Hopkins (2003) describe que la forma visible de un objeto artístico puede ser percibida a través del tacto. Para Dewey (1980/2008) “el artista selecciona, simplifica, aclara, abrevia, condensa de acuerdo con su interés; y el contemplador debe pasar por estas operaciones, de acuerdo con su punto de vista e interés” (p.62).

De modo que la experiencia artística-estética necesita de la percepción, de una actitud estética que la diferencie frente a otras experiencias y de un conocimiento estético que se extraiga de dicha experiencia. Por un lado, la percepción debe ser entendida no sólo desde esa sensibilidad que integra todos los sentidos, también requiere de cierta sensibilidad estética que fluye paralelamente a nuestra percepción. Esa actitud estética participa en todos los sentidos al tratarse de una percepción atenta en la que miramos como lo hace un niño cuando aprehende algo por primera vez.

En este enamoramiento perceptivo que provoca la actitud estética en el que deviene en experiencia contemplativa, en experiencia creativa con transformaciones amorosas entre el creador, espectador, la materia y el juego que se establece entre ellos. Un juego desde el que el ser humano tiene capacidad de hacer más amplia la creación, la naturaleza y sus compresiones de ellas (Roldán, 2003, p.167).

Por otro, la acción y su consecuencia van unidas a la percepción. La información sensible que posibilita un conocimiento construye un orden hacia las cosas que percibimos. Cuando ordenamos es porque existe una comprensión vinculada a lo cognitivo y que genera cierto placer o disfrute. Estas características guardan una estrecha relación también con lo que describíamos como experiencia estética. Desde la educación artística y más concretamente estética entendemos que esta experiencia permite enriquecer ese desarrollo perceptivo y estético de las personas ciegas. Partir de la experiencia para la comprensión supone plantear una participación que involucre activamente para lograr ese orden estructural de lo percibido y creado.

Sin embargo, es preciso distinguir que las experiencias son únicas y diversas al mismo tiempo. Constantemente tratamos de comparar esa percepción del invidente con la percepción del que ve y la experiencia de ambos resultará diferente porque esos estímulos provienen de otras vías perceptivas y en cuyo caso han sido construidas a partir de estrategias diferentes. Debemos admitir que las experiencias siguen siendo experiencias aunque diversas para evitar así la constante comparativa con respecto a los que ven.

Del mismo modo, existen otros muchos factores que influyen y van más allá de la percepción. La formación artística y estética recibida por una persona ciega influirá decisivamente en sus prejuicios hacia lo visual desde la ceguera, así como en el desarrollo de su percepción y consecuentemente en lo cognitivo. Esta conclusión también es defendida por Gratacós (2006) quien afirma que la formación artística recibida en su educación formal, así como experiencias artísticas en los museos influyen decisivamente en la capacidad de comprender una obra artística. Dicha capacidad es independiente de la ausencia de visión, salvo en el caso de ciegos de nacimiento y con respecto a la edad de los sujetos.

Por tanto, este aprendizaje artístico es fruto de un proceso de aprendizaje que debe comenzar, como decíamos, desde edades tempranas y que puede ser “educable”. Eisner (1995) propone tres dominios: productivo, perceptivo o crítico y cultural; estos ámbitos proporcionan un conocimiento artístico que sin duda no es automático.

De entre estos tres ámbitos prestamos atención al dominio crítico donde lo perceptivo tiene un fundamento clave. Eisner (1995) justifica como nuestra forma de percibir el mundo es selectiva y que una serie de estructuras cognitivas de referencia, basadas en nuestras experiencias pasadas, sirven de filtro para entender o concebir lo que vemos. Cada individuo posee su propia forma de aprehender y apreciar las cualidades estéticas lo que hace que tenga un modo singular de aportar significado a las cosas. Uno de estos prismas perceptivos correspondería precisamente con lo estético.

La estructura de referencia estética es una de las plantillas que las personas pueden aprender a utilizar cuando se relacionan con el mundo. Con una estructura de referencia estética se concibe el mundo en relación a su estructura formal y a su contenido expresivo. A lo primero

que se atiende en la concepción de una forma no es su valor económico, su historia o su composición química, sino a sus cualidades visuales y sus relaciones (p.63).

Así concluimos que una forma estética de aproximarnos al entorno visual y a los objetos artísticos necesita de una percepción que no necesariamente debe ser visual. Esa estructura de referencia influye no sólo en los aspectos que atendemos perceptivamente también al sentido estético que aportemos a la experiencia. La educación estética en lo artístico pone el punto y aparte a todo este recorrido sensorial hacia lo estético.

4. Conclusiones

La discapacidad visual se ha presentado en este capítulo como el contexto en el que situar ese concepto perceptivo al que nos hemos referido en todo el capítulo. Introducir y conocer los fundamentos nos ha hecho conocer las características de una discapacidad y tener una referencia general sobre qué entendemos por discapacidad. En este primer punto ha llegado nuestro primer choque, descubrir que la discapacidad no sólo tiene que ver con la ceguera congénita y saber entender sus diferencias con respecto a la adquirida. Situarnos en un contexto de ceguera vendando nuestros ojos no hace más que aproximarnos superficialmente a lo que realmente significa una ceguera congénita. Vemos lo que hemos aprehendido y ya no es posible desligarnos de este vínculo al tratarse de una forma perceptiva aprehendida. Ceguera y memoria deben ir juntas y es así como escogemos a B. Lowenfeld (1981) frente a otras más contemporáneas, ya que su clasificación concibe ambos conceptos ligados al referirse a la percepción en personas con discapacidad visual.

Cabe mencionar que este capítulo el arduo proceso al recopilar estudios desde otras disciplinas, algunas ajenas a nuestra formación, pero sin duda de gran interés y con las cuales hemos conocido los mecanismos complejos de la percepción. En este sentido, hemos descubierto en la percepción interesantes estudios que merece la pena subrayar. Los estudios comparativos entre personas ciegas y con visión normal de cada uno de los sentidos y recopilados por Rosa & Ochaita (1993), los cuales ponen de manifiesto el largo camino que queda por hacer, sobre todo en aquellos sentidos secundarios que aparentemente no tienen tanta significación en la percepción y de los que encontramos escasas investigaciones. El enfoque antropológico de Le Breton (2007), quien nos descubre cómo el aprendizaje cultural modela nuestra forma de percibir y comprender el mundo, algunos de los relatos han resultado fascinantes. Así también, otros desde la neurología que nos han cautivado para seguir indagando en este terreno. Se trata de estudios llevados a cabo por Sacks (1997, 2005), quien nos descubre otro tipo de patologías visuales no contempladas como discapacidad visual pero que afectan al complejo mecanismo de lo perceptivo como es el caso de la agnosia y la ceguera al color. Se describe como determinados mecanismos neuronales han quedado dañados e impiden percibir visualmente o lo hacen selectivamente aunque el órgano visual no tenga ningún daño. Descubrimos el papel tan relevante que tiene la memoria visual vinculada a nuestra forma de percibir.

Hemos querido completar cada uno de los sentidos con un enfoque pedagógico tratando de defender esa idea de "sensism" de Spence (2003) de que los sentidos deben educarse a lo largo de toda la vida y concebirllos como un conjunto integrado. Las aportaciones de Soler (1992) intuitivas y sencillas nos han ofrecido multitud de ideas para desarrollarlas, sobre todo en lo que se refiere a las primeras etapas de la vida del niño. No obstante, nos hubiera gustado aportar otras ideas concretas para nuestro colectivo, aunque no hemos encontrado muchos estudios que lo abordaran. Sin duda, es una vía que se abre para seguir trabajando e investigando el desarrollo sensorial en la discapacidad visual.

Lo estético como actitud educable vinculada a nuestra formación artística y estética es uno de los campos donde más información hemos podido recopilar. Comprobamos como las investigaciones en este campo son relativamente modernas ya que el primer estudio de que tenemos constancia y que aborda esa cuestión estética de personas ciegas data de 1950 por Révész. Su investigación abre la discusión sobre si personas ciegas congénitas son capaces de apreciar artísticamente, la cual podemos afirmar que sigue abierta. Lo estético siempre comprendido desde esa actitud perceptiva es contrarrestado por otros estudios que lo hacen

situando a personas ciegas como creadores. Así en V. Lowenfeld (1939) nos sorprende como a través de la creación de formas en arcilla elabora un código de comunicación con una estudiante sordo-ciega, favoreciendo otros aspectos de su desarrollo que van más allá de lo artístico. También Kennedy y sus numerosas experiencias en el campo del dibujo nos enseñan un método en el que personas ciegas pueden dibujar y que al mismo tiempo convence a los que vemos. No podemos obviar tampoco las aportaciones de Gratacós (2006) que siguen siendo un referente en nuestro país sobre cómo promover experiencias artísticas y comprender el arte con personas invidentes. Con su trabajo, hemos aprendido a cómo trabajar en el aula con personas ciegas y a diseñar propuestas en espacios museísticos. Sin duda, todo lo estudiado nos brinda posibilidades para desarrollar experiencias artísticas y estéticas significativas para aquellos que no pueden ver.

Quisiera concluir con una idea de Eisner (2003) en la cual defiende el arte como una forma de descubrir cosas, ya que el individuo que aprende a través de la aventura artística "el arte ayuda al individuo a descubrir sus propias capacidades de sentir e imaginar" (p.69).

5. Referencias

- Amargan, E. (1997). Esref Armagan. The artist with no eyes. Recuperado de <http://www.armagan.com/bio.asp>
- Arnheim, R. (1998). *El pensamiento visual*. Barcelona: Paidós. (Original publicado en 1969).
- Arnheim, R. (2002). *Arte y percepción visual*. Madrid: Alianza Forma. (Original publicado en 1954).
- Bavcar, E. (1990). El fotógrafo ciego. *El Paseante*, nº 17, pp. 24,25,38,40,41,42,54,68,81,82,83.
- Bayo, J. (1987). *Percepción, desarrollo cognitivo y artes visuales*. Barcelona: Anthropos.
- Berger, J. (2004). *Mirar*. Barcelona: Herman Blume.
- B.O.E. (30 de abril de 1982). Ley 13/1982 de 7 de abril de integración social del minusválido. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1982/04/30/pdfs/A11106-11112.pdf>
- Bruce V. ,& Green P.(1994). *Percepción visual. Manual de fisiología, psicología y ecología de la visión*. Barcelona: Paidós.
- Bozal, V. (1997). *Historia de las ideas estéticas I*. Madrid: Historia 16.
- Bozal, V. (2008). *El gusto*. Madrid: Antonio Machado S.A.
- Cabanellas, I., & Eslava, C. (2001). Nacimiento del sentido estético. *Aula de Innovación Educativa*, 106 (9), 16-20.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós. (Original publicado en 1980).
- Diderot, D. (2002). *Carta sobre los ciegos seguido de carta sobre los sordomudos* (J. Escobar Trad.). Madrid: Pretextos. Fundación Once. (Original publicado en 1749).
- Eisner, E. W. (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, E. W. (2003). The misunderstanding role of the arts in human development. En Salzhauser, E., & Sobol, N. *Art beyond sight, a resource guide to art, creativity and Visual impairment*. New York: AEB and AFB Press.
- Ernst & Young. (2012). Informe sobre la ceguera en España. Recuperado de [http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/Informe_sobre_la_Ceguera_en_Espana/\\$FILE/Informe_ceguera_Espana_web.pdf](http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/Informe_sobre_la_Ceguera_en_Espana/$FILE/Informe_ceguera_Espana_web.pdf)
- España (2006). Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación.
- Fernández, C.(1974). *Los filósofos antiguos. Selección de textos*. Madrid: La Católica, S.A.
- Gallardo, B. (2004). *Tàpies y 7 tàpies*. Madrid: Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía.
- Gardner, H. (1997). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Barcelona: Paidós.
- Gibson, J. J. (1974). *La percepción del mundo visual*. Buenos Aires: Ediciones Infinito.
- Gómez, J. M., Royo, P.,& Serrano, C. (2009). *Fundamentos psicopedagógicos de la atención a la diversidad*. Madrid: Escuela Universitaria Cardenal Cisneros (Ed.)
- Granés, C. (2011). *El puño invisible. Arte revolución y un siglo de cambios culturales*. Madrid: Santillana.

- Gratacós, R. (2006). *Otras miradas. Arte y ciegos: tan lejos, tan cerca*. Barcelona: Octaedro.
- Gratacós R., & Hernández, F. (1993). Com entenem l'art? El desenvolupament cognitiu del judici estètic en les persones invidents. En *Temps d'Educació*, 10(2), 63-77.
- Gregory, R. (2004). The blind leading the sighted. An eye-opening experience of the wonders of perception. *Nature*, 430,1.
- Gubern, R. (1992). *La mirada opulenta*. (2º ed.). Barcelona: Gustavo Gili.
- Heller, M. (2003). How do people who are blind perceived and draw pictures? En Salzhauer, E., & Sobol, N. *Art beyond sight, a resource guide to art, creativity and Visual impairment*. New York: AEB and AFB Press.
- Hayhoe, S. (2003). The development of research into the psychology of Visual impairment in the Visual Arts. En Salzhauer, E., & Sobol, N. *Art beyond sight, a resource guide to art, creativity and Visual impairment*. New York: AEB and AFB Press.
- Hayhoe, S. (2005). *An examination of social and cultural factors affecting art education in English schools for the blind* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Birmingham, Reino Unido.
- Hopkins, R. (2003). Touching, seeing & appreciating pictures. En Salzhauer, E., & Sobol, N. *Art beyond sight, a resource guide to art, creativity and Visual impairment*. New York: AEB and AFB Press.
- Housen, A., & De Santis, K. (1996). A brief guide to developmental theory and aesthetic development. Recuperado de <http://vtshome.org/research/articles-other-readings>
- INSERSO. (1983). *Clasificación internacional de deficiencias, discapacidades y minusvalías*. Madrid: Insero
- Kennedy, J. M. (1974). *Psychology of picture perception*. California: Jossey- Bass.
- Kennedy, J. M. (1993). *Drawing & the blind. Pictures to touch*. Nueva York: Yale University Press.
- Kennedy, J.M. (2003). What motivates a person who is blind to draw? En Salzhauer, E., & Sobol, N. *Art beyond sight, a resource guide to art, creativity and Visual impairment*. New York: AEB and AFB Press.
- Kennedy, J. M. (2013). Tactile drawings, ethics and a sanctuary: Metaphoric devices invented by a blind woman. *Perception*, 42, 658-688.
- Langer, S. (1966). *Los problemas de arte*. Buenos Aires: Ediciones Futuro.
- Le Breton, D. (2007). *Antropología de los sentidos*. Buenos Aires: Nueva visión.
- López D. (2004). *Aspectos evolutivos y educativos de la deficiencia visual*. La Coruña: Netbiblo.
- Lowenfeld, V. (1939). *The nature of creative activity*. London: KeganPaul, Trench, Trubner & Co., Ltd.
- Lowenfeld, V., & Brittain, W. (1972). *Desarrollo de la capacidad creadora*. (5º ed.) Buenos Aires: Kapelusz.
- Lowenfeld, B. (1981). *Bertold Lowenfeld: On blindness and blind people. Selected papers*. Nueva York: American Foundation for the Blind.
- Luquet, G.H. (1978). *El dibujo infantil*. Barcelona: Científico-Médica.
- Montagu, A. (1981). *El sentido del tacto*. Madrid: Aguilar.

- Organización Mundial de la Salud (2012). Ceguera y discapacidad visual. Nota descriptiva 282. Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs282/es/index.html>
- Parsons, J. (2002). *Como comprendemos el arte. Una perspectiva cognitivo evolutiva de la experiencia estética*. Barcelona: Paidós.
- Piaget, J. (1989). *La construcción de lo real en el niño*. Barcelona: Crítica.
- Piaget, J. (1994). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ponty, M. (1975). *Fenomenología de la percepción*. (J. Cabanés Trad.). Barcelona: Ediciones Península. (Original publicado en 1945).
- Roldán, J. (2003). Emociones reconocidas. Formación, desarrollo y educación de las experiencias estéticas. En Marín, R. (Coord.) *Didáctica de la educación artística*. Madrid: Pearson.
- Révész, G. (1950). *Psychology and art of the blind*. Londres: Longman, Green and Co.
- Rosa, A., & Ocahita, E. (1993). *Psicología de la ceguera*. Madrid: Alianza Editorial.
- Sacks, O. (1997). *Un antropólogo en Marte*. (D. Aloú Trad.) Barcelona: Anagrama.
- Sacks, O. (2005). *El hombre que confundió a su mujer con un sombrero*. (J.M. Álvarez Trad.) Barcelona: Anagrama. (Original publicado en 1985).
- Salzhauer, E., & Sobol, N. (2003). *Art beyond sight, a resource guide to art, creativity and Visual impairment*. New York: AEB and AFB Press.
- Soler, E. (1992). *La educación sensorial en la escuela infantil*. Madrid: RIALP.
- Spence, Ch., & ICI Laboratory & Oxford University. (2003). The Secret of the Senses. Recuperado de <http://blindnessandarts.com/papers/ICIsensesynopsisdocument.pdf>
- Tykwier, T. (Dir.). (2006). *El perfume: Historia de un asesino*. [Película]. Alemania: Constantin Film Produktion.
- WHO (2013). International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems 10th Revision (ICD-10) Version for 2010. Chapter VII Diseases of the eye and adnexa (H00-H59). Recuperado de <http://apps.who.int/classifications/icd10/browse/2010/en#/H53-H54>
- Yenawine, P. (2003). Iniciación al arte: Ideas acerca de la selección de imágenes. Recuperado de <http://vtshome.org/research/articles-other-readings>

Notas

- ¹ Datos tomados del informe realizado por la Organización Mundial de la Salud publicado el 12 de octubre de 2012. Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs282/es/index.html>
- ² Información recogida de la ICD-10 versión 2010 en la categoría H54.9 *Unspecified visual impairment binocular*. Recuperado de <http://apps.who.int/classifications/icd10/browse/2010/en#/H53-H54>
- ³ Información recogida de dos comunicaciones personales con John Kennedy, 13 y 26 de febrero de 2014.
- ⁴ El término “sensism” no tiene una traducción específica en castellano. Su significado se refiere a una aproximación holística de los sentidos que implica mayor beneficio que la suma de cada uno de los sentidos parcelados.

CAPÍTULO

CONTEXTOS EDUCATIVOS
PARA
ENSEÑAR FOTOGRAFÍA
UN RETO
POR
LA CREACIÓN ARTÍSTICA
DESDE
LA DISCAPACIDAD VISUAL



The camera is a tool that
teaches people
how to see
without a
camera

(Lange, 1978)



CAPÍTULO III. CONTEXTOS EDUCATIVOS PARA ENSEÑAR FOTOGRAFÍA. UN RETO POR LA CREACIÓN ARTÍSTICA DESDE LA DISCAPACIDAD VISUAL

1. Introducción

En este capítulo queremos aportar enfoques educativos sobre la fotografía realizados desde diferentes contextos y entre los que los museos participan como espacios para la creación y la difusión de lo fotográfico. Son cada vez más numerosas las fundaciones, organizaciones e iniciativas que apuestan por la formación artística de personas con necesidades educativas especiales y de aquellos que fomentan la inclusión social de ciertos colectivos.

La mayor parte de estas propuestas se enmarcan en contextos educativos no formales a excepción de una de ellas, el programa de Literacy Through Photography. No obstante queremos indagar en sus programas formativos para conocer el papel que juega la fotografía en su formación. Aunque nos interesa especialmente aquellas que desarrollan la fotografía en personas con ceguera, la revisión de todas las actividades escogidas nos permitirá establecer cuáles serán las pautas metodológicas que mejor se adaptan a personas con discapacidad visual.

En primer lugar, estudiamos los proyectos didácticos de fundaciones como Beyond Sight, Ojos que Sienten y PhotoVoice que desarrollan acciones formativas específicas para personas con discapacidad visual. Analizaremos el papel que aporta la fotografía en cada una de ellas y los objetivos que plantean para enseñarla a personas ciegas. Así también, haremos una revisión de las propuestas más destacadas.

En segundo lugar veremos otras fundaciones como ph15, Kids with Cameras y el trabajo fotográfico de Ewald, las cuales resultan de interés para conocer otros planteamientos formativos que utilizan la fotografía. Si bien es cierto, que en se llevan a cabo con otros colectivos resulta significativo analizar cuáles son sus planteamientos didácticos. Uno de los referentes de interés será el trabajo de Ewald y de su programa didáctico para enseñar a leer y crear imágenes. Así también estudiaremos la programación temática a la hora de diseñar un proyecto fotográfico. Todas ellas serán relevantes para ir definiendo el tipo de fotografía que queremos enseñar y sobre todo a cómo enseñarlo.

En tercer lugar, el museo se presenta como el contexto propicio para la difusión y visualización de obras artísticas. Queremos hacer un recorrido por exposiciones que plantean obras diversas y también aquellas que utilizan la fotografía como soporte para su creación. Las colecciones que recogemos tratan de aportar diferentes lecturas sobre la obra en el museo, buscando integrar creaciones que generalmente se encuentran fuera de estos circuitos.

Por ejemplo, veremos como las diferentes ediciones de la bienal de la fundación ONCE tratan de integrar anónimamente a personas con discapacidad en sus recorridos expositivos; otras como sucede en *Sight Unseen* combinan la discapacidad visual con la fotografía para la elección de las obras y sus artistas. Prestaremos especial atención a cómo los comisarios generan un discurso entre las obras y en qué medida esta lectura ayuda a conocer y profundizar en las imágenes. Por otra parte, *Blind at the Museum* nos propone un espacio para la reflexión y debate sobre las ideas que vinculan el arte en los museos y las personas con ceguera. Todas estas aportaciones nos servirán para esbozar un modelo accesible en la que será necesario vincular a los artistas con los espectadores a través de un discurso narrativo sugerente entre sus obras.

En último lugar, la misión de los museos es promover el acercamiento al arte y ser modelos responsables de una cultura artística accesible a todos más allá de la adaptación de sus barreras físicas. Su misión es acercar el arte a la sociedad y ser capaces de desarrollar propuestas didácticas que incentiven la creación artística a personas con necesidades educativas especiales. De modo que hablaremos también de algunas iniciativas realizadas en los espacios del museo y que buscan fomentar la creación a través de la fotografía a personas

con discapacidad visual. Entre ellas veremos la vinculación que éstas mantienen con otros colectivos y las formas de conectar la comprensión del arte con la creación como autoexpresión individual.

2. Proyectos educativos de fotografía para personas con discapacidad visual

2.1. Fundación Beyond Sight

Es una organización sin ánimo de lucro que comenzó su andadura en el año 2009 de la mano del fotógrafo Partho Bhowmick. La Fundación organiza diferentes programas innovadores que promueven la expresión artística con el colectivo de personas con discapacidad visual tratando de reducir las barreras físicas, culturales y fomentando la tolerancia entre los ciudadanos. La Fundación Beyond Sight es la primera organización de India que promueve la inclusión social de personas con discapacidad visual a través de la experiencia artística.

Actualmente uno de los grandes retos de la organización es difuminar las distancias que existen entre las personas con y sin discapacidad visual para lograr su accesibilidad a la educación, al empleo y conseguir así su independencia económica.

De acuerdo con la Fundación Beyond Sight [BSF] (2013) en la India, tanto las asociaciones que trabajan con la discapacidad visual y las políticas del gobierno no prestan la atención necesaria a este tipo de propuestas que promueven la accesibilidad cultural de personas con discapacidad visual. Sin embargo, la fundación, apuesta por brindar experiencias que alienten el espíritu creador de aquellos que no pueden ver y enriquecer sus vivencias a través del arte.

Blind With Camera es una de las iniciativas lleva a cabo esta fundación y que sin duda tiene interés para nuestra investigación. Sus proyectos fotográficos buscan la aproximación de la cultura artística para el colectivo de personas con discapacidad visual en la India. Esta iniciativa se concibe como punto de encuentro para compartir formas de percibir el mundo a través de la fotografía. Este tipo de iniciativas no sólo tienen impacto en aquellos que tienen una discapacidad visual, también en aquellos que son testigos de esos procesos artísticos y de sus capacidades artísticas. La fotografía se convierte en lenguaje de expresión y comunicación, así como en herramienta transformadora para la inclusión social.

¿Cómo nació la Fundación Beyond Sight?

Según BYF (2013) Partho Bhowmick es el creador e impulsor de esta fundación. Fotógrafo profesional de Bombay quedó impresionado por un artículo que encontró accidentalmente sobre el fotógrafo ciego Bavcar. Su interés hacia este fotógrafo no sólo despertó la curiosidad para conocer más detalles sobre la filosofía de su obra y su trabajo, también le impulsó para buscar otras referencias de fotógrafos ciegos. Posteriormente le llevó a investigar en las relaciones entre ceguera y creación hasta llegar a desarrollar propuestas que aportarían las señas de identidad de lo que hoy es la fundación Beyond Sight.

Al cabo de dos años decidió llevar a cabo un taller de fotografía para personas ciegas donde a pesar de las dificultades, logró comenzar con un participante al que posteriormente se fueron añadiendo otros consiguiendo una subvención de la casa Kodak. El trabajo fotográfico fue la prueba para mostrar como el imaginario visual de un ciego puede hacerse visible a través de imágenes. Este trabajo fotográfico se tradujo en una exposición de fotografía inclusiva y realizada en el año 2007. La exposición ha formado parte de otras muestras itinerantes dentro y fuera de la India y ha sido tema en diferentes conferencias sobre las que se desvelaban los procesos creativos del taller fotográfico. En el año 2009, Bhowmick decidió crear la Fundación Beyond Sight para poder avanzar y profundizar en el desarrollo artístico, creativo y social de las personas ciegas.

¿Cuál es el reto de la Fundación Beyond Sight?

Podríamos afirmar que se trata de promover la inclusión social de personas con discapacidad visual a través de sus prácticas artísticas y lograr el acceso equitativo al arte. Este ideal se orienta hacia la práctica artística del colectivo en la India para que desarrollen sus habilidades artísticas y sean partícipes del valor de sus procesos creadores.

En este sentido, es importante concienciar a cada individuo de su potencial artístico, transformando así el concepto de discapacidad en capacidad y acortar las distancias que lo separan en la sociedad actual. Podríamos decir que su reto se dirige a crear un colectivo de personas que confíen en sus posibilidades artísticas y que a través del arte aprendan, participen y compartan sus intereses logrando al mismo tiempo concienciar a la sociedad de que son también partícipes activos de la cultura.

¿Cuáles son sus objetivos?

De acuerdo con BSF (2013) destacamos los siguientes:

- Crear un entorno que fomente la participación y creación artística para personas con discapacidad visual y lograr así el acceso a una cultura visual.
- Generar interés hacia lo artístico y proporcionarles recursos necesarios para el desarrollo de creaciones propias.
- Crear espacios donde las capacidades y retos de las personas con discapacidad visual puedan ser compartidas por el resto de la sociedad.
- Promover una cultura artística en la India no centrada exclusivamente en lo visual.

2.1.1. Programa formativo

De acuerdo BYF (2013) se llevan a cabo diferentes proyectos vinculados a la investigación, la formación artística y la concienciación de sus participantes, la difusión y la consultoría. A continuación destacamos cada una de estas líneas de trabajo con los proyectos más significativos.

Investigación

Se encarga de apoyar la investigación vinculada a la creación artística con el colectivo de personas de discapacidad visual, bien sean desarrolladas por personas con o sin discapacidad.

In Search of Light es el proyecto que tienen en marcha para generar recursos y conocimientos sobre la relación entre el arte y la discapacidad visual promoviendo también ayudas a la investigación. De acuerdo con BYF (2013) resumimos sus objetivos específicos que persiguen:

- Promover la ayuda a la investigación sobre el desarrollo de las capacidades artísticas de personas con discapacidad visual.
- Publicar materiales educativos y artísticos para personas con discapacidad visual.
- Crear una base de datos de artistas ciegos y de organizaciones implicadas en el desarrollo de la educación artística del colectivo.

Propuestas formativas

El proyecto general que desarrollan se denomina *Blind With Camera*, el cual promueve actividades vinculadas con la fotografía tanto desde su formación presencial como virtual. Comprenden talleres formativos sobre diferentes disciplinas artísticas: artes visuales y fotografía, cortometrajes y teatro. Estos siempre son desarrollados en contextos educativos no formales. Para poder dar continuidad a esta formación tienen un programa denominado *Mentor Protege* en el que colaboran artistas y fotógrafos profesionales para supervisarles durante un periodo de prácticas. Con este programa participan como ayudantes de fotógrafos de reconocido prestigio quienes se convierten en sus mentores. De este modo, se involucra a fotógrafos interesados en el programa formativo y que constituye también una labor de concienciación. Así también, se promueven otras acciones más puntuales como concursos y exposiciones de fotografía.

Según BYF (2013) describimos los objetivos que persiguen:

- Promover la enseñanza de la fotografía en las escuelas de educación especial como posible salida profesional.
- Desarrollar talleres de fotografía para diferentes públicos con discapacidad visual.
- Fomentar la enseñanza virtual de la fotografía y facilitar recursos adaptados para su seguimiento.
- Realizar talleres de formador de formadores para que personas ciegas sean capaces de enseñar y transmitir conocimientos fotográficos.
- Implementar el modelo de “Mentor Protege” para que artistas sin discapacidad visual se impliquen durante un periodo de tiempo hasta completar su formación como fotógrafos.
- Llevar a cabo acciones que promuevan la participación e implicación de los participantes a través de un concurso anual de fotografía para personas con discapacidad visual.

Los cursos van dirigidos a personas con diferentes edades y discapacidad visual y su programa incluye tanto contenido teóricos como prácticos sobre fotografía. Este proyecto también comprende otras dos iniciativas: *Seeing Beyond Sight* y *Blind With Camera School Of Photography*.

De acuerdo con BSF (2013), *Seeing Beyond Sight* consiste en desarrollar acciones de sensibilización para el público y concienciar sobre la importancia de ponerse en la piel de aquellos que no pueden ver y desarrollar tanto sus otros sentidos como la intuición. De este modo son capaces de reconocer las capacidades de personas ciegas y comprender como es su percepción.

Se trata de un taller en el que sus participantes se convierten temporalmente en personas ciegas vendando sus ojos. De este modo aprenden desde su propia experiencia cómo llevar a cabo las acciones cotidianas sin el sentido visual. Es una experiencia sensorial en la que se potencian otros sentidos que generalmente quedan en un segundo plano y permiten al que ve, comprender cómo es esa otra percepción. En este taller participan personas con discapacidad visual que se convierten en guías de los participantes.

Otra de las iniciativas es *Blind With Camera School Of Photography* con la pretensión de enseñar fotografía a personas con discapacidad visual a través de un espacio virtual, siguiendo unas pautas metodológicas similares al programa de formación presencial. La innovadora escuela de fotografía es un espacio comprometido con el colectivo de personas con discapacidad visual que pretende ser punto de encuentro traspasando barreras culturales y geográficas. Esta escuela virtual busca la creación de un colectivo globalizado utilizando la fotografía como lenguaje artístico e inspirar una transformación de nuestro pensamiento sobre la discapacidad visual.

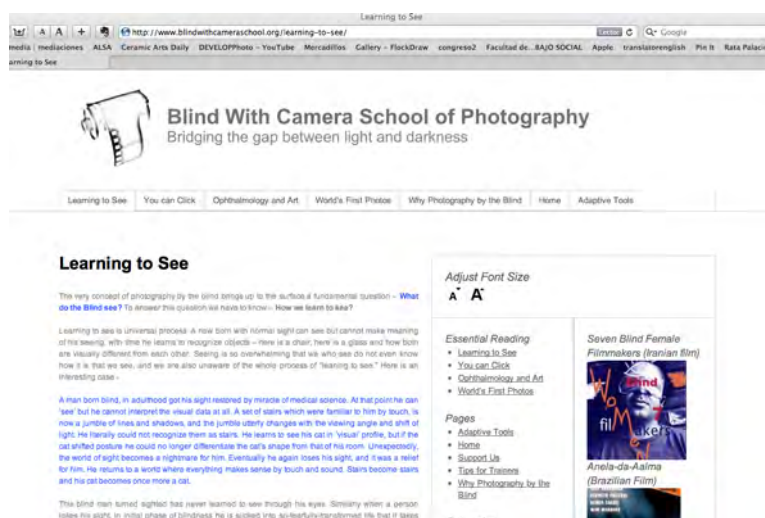


Figura 1. Página web de Blind With Camera School of Photography. Beyond Sight Foundation, 2013. Recuperado de <http://www.blindwithcameraschool.org>

Su página web consiste en un espacio virtual accesible y adaptado a distintas necesidades visuales donde poder adaptar el tamaño de la letra de la fuente y proporcionar la información impresa en formato Braille si fuese necesario. Las imágenes contenidas también han sido adaptadas en soportes táctiles accesibles para personas ciegas. Toda esta información puede solicitarse a través de la propia página web.

Es interesante observar como se organizan los contenidos para hacer este espacio virtual accesible a personas con discapacidad visual. La página se estructura en diferentes apartados que por un lado fundamentan la creación artística a través de la fotografía y por otro, se ofrecen tutoriales y recursos materiales para aprender a fotografiar.

El primer paso “learning to See” consiste en superar prejuicios abordando la relación entre creación visual y ceguera, lo cual exige la revisión de un aprendizaje de la mirada. La relación que existe entre ver y fotografiar no puede fundamentarse únicamente por el sentido visual y explica como nuestra capacidad de percepción no está limitada por la visión.

El segundo paso “You can Click” es un estímulo que trata de dar un giro a nuestro pensamiento, explicando con sencillez algo aparentemente complejo como es el hecho de fotografiar por una persona que no puede ver. Según BSF (2013) el simple gesto del disparo de la cámara fotográfica es una hecho que lógicamente sí es accesible a cualquier persona independientemente de su discapacidad visual. Sin embargo, el interrogante estaría más bien en ¿qué fotografiar si no podemos mirar? A partir de la transcripción de una conversación con el fotógrafo ciego Bavar se van despejando estas cuestiones que no tratan más que revisar una idea que tenemos preconcebida.

“Ophthalmology and art” describe el estudio realizado por el oftalmólogo Michael Marmor en 1996 a partir de su obra *The Eye of the Artist* en el que analiza artistas que perdieron su visión a lo largo de su vida y cómo este cambio influyó en su representación y en su modo de concebir la pintura. Artistas como El Greco, Degas y Monet son ejemplos de superación de esa pérdida de visión y como el arte siguió siendo protagonista en sus vidas. Seguidamente en este apartado se realiza una revisión histórica de la fotografía donde se incluyen imágenes relevantes de la evolución de la fotografía.

Así también encontramos un apartado de recursos y herramientas accesibles que sugieren cómo fotografiar en los que se incluyen consejos sobre el manejo de la cámara fotográfica. Esta forma de entender la fotografía lleva implícita la necesidad de superación y el deseo por aventurarse en aquello que aparentemente permanece apartado por la visualidad.

Se trataría de dar respuesta al interrogante ¿Por qué alguien que no puede ver podría querer fotografiar? Según BSF (2013) Bhowmick afirma que pueden fotografiar y deben querer hacerlo porque de ese modo expresan esas imágenes mentales interiores. Es un reto que les descubre sus capacidades y la posibilidad de visibilizar y compartir su mundo interior de imágenes.

Destacaríamos el hecho de que su enfoque didáctico no se basa en el desarrollo de contenidos técnicos para que personas con discapacidad visual pueden fotografiar, sino en definir un planteamiento fotográfico que cobra significación en personas ciegas. Bhowmick comienza con un primer paso que busca fundamentar la creación fotográfica desde esta otra percepción. Entender la relación entre la fotografía y la ceguera es necesario para comprender el propósito que persigue esa escuela virtual. Sin duda, el convencimiento da lugar al deseo de querer fotografiar. Una vez entendido este planteamiento básico, las personas ciegas son capaces de entender otra fotografía concebida desde su percepción. También se ofrecen unos tutoriales para aprender conocimientos básicos y avanzados de fotografía junto con recursos útiles sobre el manejo de la cámara fotográfica para personas ciegas.

Una fotografía tomada por una persona invidente representa la fotografía de la ceguera, creada por el tacto, el sonido, la calidez de la luz, las información recogida en algún momento por la vista, las habilidades cognitivas e intuitivas sin contar con la visión. Son dueños de un proceso de creación desinhibido. La experiencia de ser un fotógrafo ciego es una pequeña parte de lo que significa ser ciego. La fotografía de personas ciegas es el encuentro de ambas experiencias y lo que marca su diferencia; reflejando su imaginación y su punto de vista del mundo visual (Bhowmick, 2013, sec. Why Photography by the Blind).

Difusión y comunicación

Este espacio está dedicado en dar a conocer al público la labor que desarrolla la fundación. La difusión del trabajo artístico es una forma de abrirse puertas y contribuir a la formación de una cultura de todos y para todos. De entre las labores desarrolladas se realizan exposiciones de las creaciones fotográficas y eventos para dar a conocer el trabajo desarrollados en los diferentes programas.

Anualmente se celebra un festival en el que se muestran todo tipo de expresiones artísticas de artistas visuales, poetas, músicos, actores y grupos de teatro se dan cita, a la vez que se celebran seminarios y debates sobre ese mismo tema.

Consultoría

Se desarrolla toda la labor de asesoría externa para lograr la accesibilidad de personas con discapacidad visual en distintos espacios culturales vinculados con la creación artística como los centros culturales, centros de arte y museos. También se diseñan e implementan proyectos ,exposiciones y festivales accesibles para personas con discapacidad visual.

Por este motivo, otro de los propósitos consiste en promover acuerdos de colaboración con instituciones, espacios museísticos, cadenas de televisión y estudios cinematográficos en la India para crear recursos que hagan accesible la información visual.

Según BSF (2013) Los objetivos de este programa son:

- Diseñar exposiciones accesibles para personas con discapacidad visual realizadas a través del programa *Blind With Camera* utilizando impresiones en gran formato, referencias en Braille, recursos visuales y audio descripciones.
- Trabajar en estrecha colaboración con entidades museísticas de la India para desarrollar propuestas accesibles a los visitantes con discapacidad visual.
- Concienciar a los artistas para que participen de la creación y exposición de obras creadas por el colectivo de personas con discapacidad visual.
- Trabajar colaborativamente con la industria televisiva y audiovisual para fomentar la realización de audio descripciones para sus películas y documentales.

Los museos y galerías suelen ser los espacios con los que se trabaja para exponer las obras fotográficas adecuando el modelo expositivo para lograr una mayor accesibilidad. Como

afirma Bhowmick (2013) "Una tomada por una persona con discapacidad visual, creada bajo *Blind with camera* tiene que ser también para aquellos que tienen una discapacidad visual" (sec. In Touch With Pictures, párr. 2).

De este modo, resulta necesario que los autores de las obras sean también espectadores a quienes pueda ir destinada una obra visual. *Blind with Camera* promueve precisamente realizar exposiciones accesibles para personas con discapacidad visual tomando como referencia modelos destacados que se realizan en otros países. La clave es ofrecer la métodos alternativos, adaptados para que la información visual sea accesible.

De acuerdo con BSF (2013) el comisariado de estas exposiciones tiene en cuenta la disposición de las obras, los espacios, así como las necesidades materiales y de personal necesarias para lograr su accesibilidad. La entrada a la sala suele tener un espacio de recepción para guiarles sobre la exposición. Se suele proporcionarles cierta documentación en Braille o adaptada visualmente, audio-guías, así como instrucciones sobre la distribución de las obras en el espacio para poder desplazarse libremente. Así también, cuentan con voluntarios que les acompañan para cualquier información adicional que requieran durante esa visita. Al finalizar se les pide una valoración de su visita para que permita mejorar e intercambiar ideas sobre el proyecto expositivo realizado.

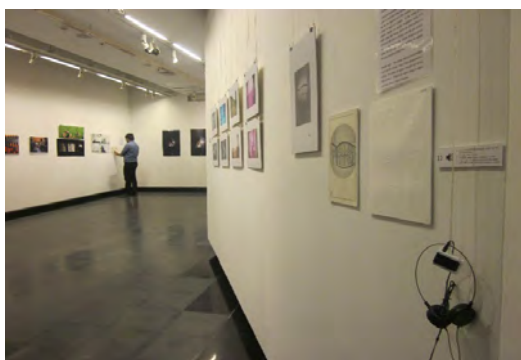


Figura 2. Vista general de la exposición de Blind With Camera en la Alianza Francesa de Nueva Delhi, 2012.

Cortesía de la Fundación Beyond Sight.



Figura 3. Visitante ciego que escucha la audiodescripción al tiempo que toca la imagen táctil de la fotografía, 2012.

Cortesía de la Fundación Beyond Sight.



Figura 4. Panel explicativo sobre la disposición de los elementos que se muestran para cada fotografía.

Cortesía de la Fundación Beyond Sight.

Estas imágenes corresponden con la exposición realizada en octubre de 2012 en Nueva Delhi, India. Paralelamente se realizaron talleres por los estudiantes con discapacidad visual de la Universidad de Delhi y de Saksham School Nodia. Como parte del trabajo expositivo podemos ver cómo las fotografías van acompañadas de una reproducción táctil de la imagen, un texto en braille junto con la audio descripción y las cartelas correspondientes. Estas medidas son una forma de reducir las barreras de accesibilidad visual en espacios para la difusión artística. La disposición de las imágenes tiene en cuenta su altura para que personas con diversidad funcional puedan también acceder a las obras y a las referencias expuestas. En la imagen siguiente, se muestra la disposición de los distintos elementos donde consta la fotografía impresa, la imagen sobre impresión táctil, la cartela de texto en gran formato y en braille junto con un reproductor de mp3.

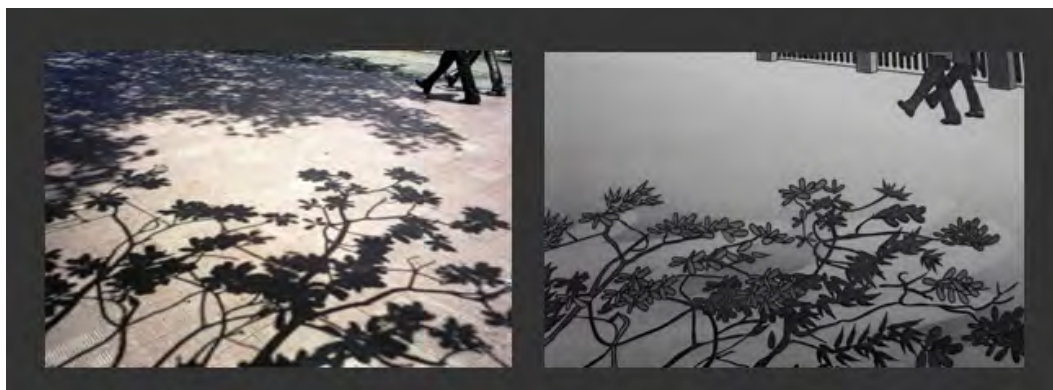


Figura 5. Mahesh Umrrania (2009). *Me las pude apañar para tocar las ramas más bajas del árbol y sentir el ardiente sol del verano sobre mi cabeza. Imaginándome el "diseño" de la sombra sobre el pavimento, tomé esta imagen.*

Cortesía de la Fundación Beyond Sight.

Las fotografías originales se exponen junto con su imagen en relieve que sirve para ser percibida a través del tacto. Estas reproducciones en relieve no son representaciones literales de las imágenes, sino que traducen las líneas generales de la imagen original para percibirla claramente a través del tacto. La impresión de estas imágenes en relieve se utiliza en papel de micro cápsula y en el horno Fúser. Al introducir este papel en el horno, las zonas marcadas se expanden creando un relieve y generando así un contraste entre el fondo plano y las líneas o zonas marcadas en relieve.

De acuerdo con BSF (2013) el reproductor de sonido contiene una audio descripción que puede ser escuchada al mismo tiempo que se recorre la imagen táctil haciendo un recorrido de la imagen que es guiado a través del tacto. La combinación de lo sonoro y lo táctil contribuyen a mejorar la comprensión de las fotografías de forma independiente. La voz del audio guía el tacto y los dedos van recorriendo los detalles de las partes de la imagen que son descritas. Generalmente, la narración comienza por una de las esquinas de la imagen, la izquierda, y recorre la imagen hacia el interior siguiendo un orden y aportando significación a cada forma. En la descripción se van destacando diferentes elementos de la imagen como el fondo, el primer plano de la imagen, el color, el contraste que no pueden distinguirse únicamente a través del tacto. La narración les permite entender aspectos sobre la composición visual.

La cartela que acompaña a las imágenes incluye el perfil de los autores y una referencia del proceso creativo de la obra explicando las motivaciones al hacer esa fotografía. Esta cartela se ubica bajo la imagen en relieve y se expone en dos formatos: Braille y texto ampliado a un formato legible para deficientes visuales.

Otro de los ejemplos lo tenemos en las fotografías de Mahesh Umrrania, joven que perdió la visión completamente a los nueve años. Según Bhowmick (2009) fue educado en una escuela

de educación especial para ciegos, estudia actualmente música clásica India en la Universidad de Bombay. Umrrania guarda recuerdos vivos de sus memorias del entorno visual y recuerda los colores, sin embargo, no puede recordar los rostros de la gente aunque sean de sus familiares. Para Umrrania la fotografía le permite volver a conectar con el mundo visual al que siempre perteneció.



Figura 6. Bhavesh Patel (2009). *Había gran cantidad de sonidos alrededor, apunté la cámara, estas fueron algunas de las instantáneas.*

Cortesía de la Fundación Beyond Sight.

2.2. PhotoVoice

PhotoVoice nació como una iniciativa conjunta de Anna Blackman y Tiffany Fairey que formaron una asociación en la Universidad de Edimburgo. En 1998, desarrollaron dos proyectos en Vietnam y Nepal que sentaron las bases de lo que hoy se conoce como PhotoVoice.

En el inicio se trataba de una asociación de voluntariado y en el año 2003 se transformó en una organización sin ánimo de lucro. En la actualidad, se ha convertido en una gran organización sin ánimo de lucro que fomenta la fotografía como instrumento para el cambio social. Su espíritu promueve el uso participativo de la fotografía como lenguaje de expresión y comunicación para dar voz, ser escuchado y promocionar así un cambio sostenible.

PhotoVoice desarrolla diferentes proyectos de carácter nacional e internacional con colectivos en riesgo de exclusión social y colabora conjuntamente con otras organizaciones no gubernamentales para llevar a cabo otras propuestas de carácter inclusivo. La organización cuenta con un extenso equipo de profesionales junto con una amplia red de formadores, facilitadores, voluntarios y donantes.

Desde el año 2003, PhotoVoice ha sido galardonada con diversos premios por la innovación de sus proyectos. En el año 2010 The Royal Photographic Society concedió un premio a sus

fundadoras.

Su objetivo principal es desarrollar habilidades comunicativas expresivas utilizando estrategias narrativas y métodos innovadores en fotografía participativa para que tengan la oportunidad de representarse a ellos mismos y favorecer la comunicación de aquellos que generalmente no tienen un papel activo en la sociedad. Su enfoque innovador utiliza la fotografía como la combinación de las artes, los medios digitales y como instrumento para la transformación social. Sus proyectos permiten ser un altavoz visual de los colectivos promoviendo espacios de tolerancia y trabajando hacia un cambio sostenible.

2.2.1. Antecedentes y referencias al concepto de "photovoice"

El carácter participativo de la fotografía tiene sus raíces en los años sesenta con la pedagogía crítica de Freire y las metodologías de enseñanza participativa que tuvieron resonancia durante los años setenta. Cuando hablamos de fotografía participativa debemos mencionar el término de "photovoice" que da nombre a esta organización. Según Wang y Burris (1997) el concepto de photovoice se define como el proceso en el cual los miembros de un colectivo se definen y representan a través de la fotografía para mejorar la identidad de su propia comunidad. La fotografía desempeña un papel clave en este proceso ya que por un lado, es un recurso accesible para que las personas sean las que documenten sobre sus propias acciones y por otro, las imágenes son un potencial catalizador para el cambio.

Una de las fuentes clave que les ayudaron a definir esta idea tienen que ver con el proyecto desarrollado en la provincia de Yunna en China donde utilizaron una metodología participativa a través de la fotografía. La experiencia de Wang y Burris junto con las referencias de la pedagogía crítica de Freire (1970/2007), la teoría feminista y el giro de la fotografía documental en los años cincuenta y sesenta desembocaron en la creación del concepto de "Photovoice" como una nueva estrategia educativa artística y social de concebir lo fotográfico.

Este fue un punto de partida para que otras organizaciones utilizaran estrategias metodológicas similares y realizaran otros proyectos. En el caso de PhotoVoice como organización, toman prestado ese concepto de Wang y Burris tanto en la visión y misión de su proyecto como en las técnicas de narración visual empleadas. Habría que añadir que dicha organización abarca colectivos bastante diversos lo que les ha exigido adaptar y desarrollar metodologías específicas para cada uno de los colectivos con los que trabaja.

Una de las preguntas que nos surge al revisar diferentes colectivos y a la que trataremos de dar respuesta consiste en ¿Por qué utilizar la fotografía?

Las ventajas que ofrece un lenguaje universal que es visual ya que atraviesa barreras culturales, lingüísticas y tiene el poder de lo inmediato. Las fotografías juegan un papel significativo en nuestras vidas. Además veremos como la fotografía adquiere un doble papel como lenguaje artístico y como medio documental. Las imágenes son un medio accesible para definir realidades, expresar puntos de vista, despertar y sensibilizar sobre cuestiones sociales así como aquellas que son de interés general.

En la actualidad, el desarrollo de la tecnología digital hace que la fotografía sea cada vez más accesible por la gran cantidad de dispositivos que incluye una cámara digital, el avance de la calidad fotográfica y la disminución de su coste respecto a la fotografía analógica. Además las imágenes digitales son protagonistas de la información que discurre a través de la red y tienen una extensa y rápida difusión. Otra de sus ventajas es entender la fotografía como un excelente recurso para favorecer el diálogo, la comunicación y estimular así el intercambio de ideas.

2.2.2. La trayectoria formativa internacional de PhotoVoice

Desde 1999 PhotoVoice ha sido desarrollado propuestas de fotografía participativa como herramienta de comunicación, autoexpresión y defensa de los derechos humanos. Según PhotoVoice (2003) la fotografía es una excelente vía para la acción y como catalizador de un cambio social. Los proyectos se han desarrollado tanto en el Reino Unido como en otros países de todo el mundo abarcando distintos colectivos. Amnistía Internacional, Unicef, Save the Children entre otras asociaciones vinculadas con la defensa de los derechos humanos son parte de apoyo que recibe PhotoVoice para desarrollar estos proyectos.

Gracias a la información facilitada en su página web, hemos podido recoger información sobre cada uno de los proyectos realizados tanto fuera como dentro de Reino Unido, así como en la planificación y diseño de propuestas de fotografía participativa. Éstas abarcan una gran diversidad de colectivos lo que supone acomodar sus planteamientos a las características específicas del grupo.

Los proyectos se dirigen tanto a niños, jóvenes y adultos. Los colectivos con los que trabajan corresponden con: discapacidad en general, discapacidad visual, enfermedad mental, refugiados, presos, personas sin techo y en riesgo de exclusión social.

La implicación con estos colectivos busca su reinserción social y laboral, la defensa de los derechos humanos y su promoción. Los proyectos internacionales se iniciaron en el año 2000 y se financian a través de organizaciones y fundaciones que colaboran.

Se trata de una organización con cierta trayectoria y que cuenta con más de cincuenta proyectos de fotografía participativa desarrollados en diferentes contextos. Por otra parte, PhotoVoice también desarrolla servicios de consultoría con otras organizaciones no gubernamentales, así como con organismos oficiales locales para diseñar y planificar otros proyectos más específicos. Dentro de su labor formadora también llevan a cabo un programa abierto a todas aquellas personas interesadas en aprender y desarrollar sus propias iniciativas.

Gracias a toda su experiencia, han publicado también diferentes manuales que denominan *Methodological Series* que explican cómo desarrollar y planificar participativas a través de la fotografía. Concretamente de los materiales editados nos interesan especialmente aquellos que hablan de la fotografía sensorial para el colectivo de personas con discapacidad visual y de las aplicaciones terapéuticas que sugiere lo fotográfico.

¿Quiénes desarrollan un taller?

La figura del facilitador es el que lidera el taller y se encarga del diseño y de su planificación. A su vez, cuenta con apoyo de personal que ayuda que refuerzan los contenidos que se trabajan durante el taller y son al mismo tiempo mediadores entre el facilitador y los participantes. En aquellas propuestas en las que se necesite un intérprete o traductor bien se contará con su colaboración para traducir los mensajes entre el facilitador y los participantes. También es necesario un apoyo logístico para tener preparados todo los recursos y materiales necesarios para realizarlo.

Es importante a la hora de desarrollar el taller que los participantes tengan claras cuáles son las funciones de cada uno de los miembros del equipo.

¿Cómo se planifica una propuesta?

En líneas generales podemos detallar las diferentes fases en las que consiste un proyecto realizado y de acuerdo con PhotoVoice (2003/2013) podemos estructurarlo en las siguientes fases.

1. Definición: Esta fase inicial es clave para concretarlo y en la que hay de tener en cuenta el tipo de colectivo con el que vamos a trabajar, el tipo de proyecto local o internacional, en cuyo caso es necesario tener una toma de contacto con anterioridad al desarrollo del

taller para conocer el contexto, espacios y las características de los participantes para un diseño y planificación específicos; los recursos y un calendario. Así también, debemos considerar las expectativas del colectivo y definir qué líneas metodológicas son las más representativas.

2. Planificación: Una vez que la financiación está formalizada se lleva a cabo una planificación específica de acuerdo con las necesidades planteadas y se preparan todos los recursos personales, materiales y logísticos para desarrollarlo.
3. Talleres: Esta es la parte creativa del proyecto donde los participantes trabajan con facilitadores de PhotoVoice a lo largo de las diferentes sesiones y que dependerá del tipo de proyecto planificado. Generalmente se definen las líneas, objetivos, actividades y normas del taller. Las actividades comprenden los siguientes contenidos: a) el manejo de la cámara fotográfica, b) la imagen digital y composición visual, c) la lectura y puesta en común de imágenes d) ejercicios de creación para conceptualizar ideas y mensajes, e) proyectos fotográficos de carácter individual.

La fotografía es un lenguaje que invita a desvelar cuestiones que son difíciles de hacerlo de otro modo. Una de las ventajas es que al hablar de imágenes los participantes exploran otros conceptos que representan cuestiones claves en relación con sus vidas.

Para favorecer la conceptualización visual es interesante relacionar contenidos con imágenes que las representen. De este modo los participantes aprenden a interpretar lo visual y a traducir sus propias ideas en el lenguaje fotográfico. También puede complementarse con la dramatización de determinadas escenas trabajando la pose y el lenguaje gestual. El debate y diálogo es relevante para el desarrollo del taller. Concienciar a los participantes de que ciertas fotografías y comentarios pueden romper la dinámica del grupo y desencadenar situaciones inesperadas e incómodas.

4. Visibilización: Los proyectos de PhotoVoice no sólo llevan a cabo el diseño de proyectos fotográficos, sino que añaden también una labor de visibilización a través de los medios locales dando difusión a las imágenes creadas en el taller y a la recogida de donativos con postales de las fotografías realizadas por sus participantes. Además también son difundidos por la propia organización a través de otros medios.

Según PhotoVoice (2003) para poder llevar a cabo esta visibilización del trabajo debe haber un consentimiento de los participantes para la cesión de las imágenes y lograr la protección de su intimidad y privacidad, generalmente miembros de colectivos estigmatizados. Es importante salvaguardar la intimidad de sus participantes y que la difusión de sus imágenes no repercuta negativamente sobre cada individuo. Para evitar posibles consecuencias negativas la organización realiza previamente un estudio de riesgo sobre el colectivo con el que se crea un proyecto. Previamente a la realización de los talleres, cada uno de los participantes son informados de los objetivos del taller, de las repercusiones mediáticas de sus imágenes y de la intencionalidad y mensaje que pretende comunicar a la sociedad. Clarificar las intenciones, sus objetivos y repercusiones que esas imágenes pueden tener para preservar la intimidad de sus participantes y lograr que el taller tenga efectos positivos tanto para las personas implicadas como para la sociedad.

5. Revisión: Algunos proyectos pueden implicar fases secundarias, pero por lo general una vez terminada la fase de visibilización se realiza una valoración del trabajo realizado por cada uno de los participantes y evaluando así los resultados obtenidos en el proyecto. Además, esta revisión sirve también para conocer en qué medida el taller les aporta seguir investigando en ese medio o abre otra vías para dar continuidad al proyecto y a sus participantes.

2.2.2.1. Propuestas específicas para la discapacidad visual

Vinculadas con el tema de nuestra investigación encontramos dos propuestas *Beyond Sight* y *Sight Unseen*. Ambos proyectos se desarrollaron con el colectivo de personas con discapacidad visual y se gestionaron gracias a PhotoVoice y a la Fundación Ojos que Sienten.

En el año 2007 y 2008, el proyecto *Beyond Sight* fue financiado por Awards for All y The Epigony Trust. El proyecto se desarrolló en Londres y México y fue dirigido por Banedoch, fundadora de Ojos que Sienten junto con personas con ceguera y deficiencia visual y provenientes de distintos contextos.

Para PhotoVoice este proyecto perseguía ayudar a personas con discapacidad visual a generar un diálogo con su entorno visual. Antes de comenzar, era importante concienciar y fortalecer la autoestima de los participantes y de convencerles sobre sus propias capacidades ante la fotografía desafiándoles en potenciar sus habilidades.

Uno de los objetivos consiste en concienciar a las personas sobre su potencial antes de fotografiar. Independientemente del sentido de la vista, las personas con discapacidad visual son capaces de comunicarse a través de imágenes. Cada uno de sus participantes aprende a utilizar el resto de los sentidos para posteriormente fotografiar. Escuchar para apreciar la distancia, tocar y oler para descubrir las formas, son algunos de los recursos sensoriales que se trabajaron en las sesiones. Otra de las partes importantes fue la revisión de fotografías una vez que éstas habían sido tomadas entre todos los participantes. Para lograr una lectura accesible se realizaron interpretaciones sensoriales a través de texturas y sonidos que permitieran generar un significado sobre la imagen. Además se trataba de imágenes que no requieren el sentido visual para ser comprendidas.

Los participantes fortalecen su autoestima y autonomía al descubrir sus propias habilidades, lo que genera una mayor libertad para expresarse. De este modo, la fotografía se convierte en una nueva forma de comunicación y en un medio para articular sus experiencias, necesidades y esperanzas y que al mismo tiempo contribuyen a sensibilizar a la sociedad.

De entre las actividades realizadas en este taller encontramos aquellas que trabajan contenidos como los gustos, el autorretrato, lo cotidiano y otras más complejas como la representación de actitudes. Algunos de los temas propuestos para los ejercicios fotográficos fueron realizados fuera del taller como el autorretrato o la representación de momentos en un día cualquiera.

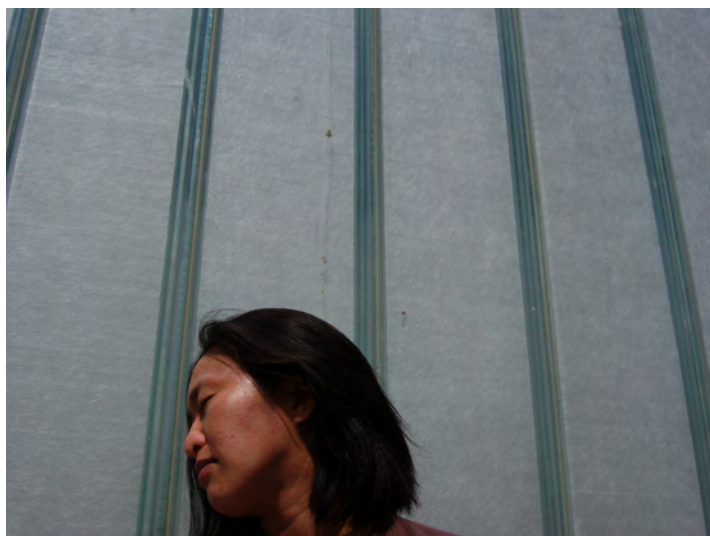


Figura 7. Mickel Smithen (2007). *The Theater of Thoughts*. Cortesía de Ojos que Sienten/PhotoVoice.

Mi amiga estaba sentada en el balcón con su cara contra la pared, mientras yo trataba de captar la tactilidad del edificio desde los puntos de vista visual y táctil. Al principio, ella estaba en el borde del balcón sin apoyarse. Le daba un poco de miedo, así que decidimos que sería mejor colocarse contra la pared y así es como tomé esta fotografía. Parece como si ella estuviese pensando y lo dramatizara a su modo.



Figura 8. Mickel Smithen. (2007)
Hands up!

Cortesía de Ojos que Sienten/Photovoice.

Manos y uñas revelándose y dirigiéndose hacia la cámara. La foto fue tomada durante una visita al mercado y quería capturar el momento en el que todas esas manos señalaban juntas hacia la cámara. Parece como si las manos quisieran dirigirse a la imagen y al mismo tiempo, escapar también de la fotografía. Es una imagen que asusta, pero me encanta¹.

The Theater of Thoughts (ver figura 7) es un ejemplo de cómo representar visualmente otros aspectos sensoriales. Mickel trata de captar la tactilidad que ofrecía el edificio desde un doble punto de vista: el visual y el táctil. Además, la idea de cómo la gente reacciona en los espacios, edificios y en el entorno le interesa especialmente. Cada uno se desenvuelve de modo diferente y eso nos hace únicos. La pose de la persona que aparece en la imagen le aporta un interés añadido a la imagen. Queda latente la complicidad entre quien fotografía y quien actúa construyendo una imagen con las decisiones de ambos.

Hands up! (ver figura 8) busca una representación de lo que la palabra inglesa "reveal" le sugería a Mickel. La imagen representa claramente conceptos que resultan complejos expresarlos de otro modo.

Cuando las fotografías se comparten con el resto de los participantes se comienza por describir esa experiencia de fotografiar y lo que desean comunicar a través de la imagen. Para conocer su impacto visual, el facilitador realiza una descripción tratando de destacar los aspectos que connotan su significado e indagando en las posibilidades expresivas que aportan significación.

Para poder realizar una descripción de la fotografía al resto de los miembros del grupo, el facilitador aborda lecturas diferentes para lograr su comprensión. Aprovechamos *Hands up!* como ejemplo de lectura visual que propone PhotoVoice y la Fundación Ojos que Sienten en su metodología sensorial².

La primera lectura consiste en una descripción general del contenido de la imagen a modo de lectura que permita contextualizar las formas en el formato de la imagen.

La fotografía está tomada desde arriba y podemos ver cuatro manos de plástico con unas uñas largas y muy pintadas. Las manos están juntas sobre una mesa y las uñas se dirigen hacia la cámara (p.13).

En segundo lugar, realizar una interpretación desde lo que esa imagen sugiere, refiriéndose al impacto inicial e intuitivo describiendo las emociones que transmite. Esta lectura tiene un carácter más subjetivo y aporta significación tanto a los elementos visuales como a su composición.

Es una imagen surrealista y algo desconcertante ya que las manos de plástico son muy realistas y parecen tocar al espectador. La foto es bastante oscura y tiene una tonalidad anaranjada que la hace irreal lo que se añade a la inquietud que provoca en el espectador. Al tomar la foto las manos parecen tocar al que mira la imagen y da un poco de miedo (p.13).

La última lectura consiste en profundizar en la imagen profundizando en aquellos elementos tal y como vemos en este texto.

Las cuatro manos de plástico están situadas en el centro de la imagen. Las manos son de piel rosada y tienen unas uñas largas y cuadradas. Hay dos manos cuyas palmas están enfrentadas y se sitúan en la parte superior de la fotografía y sus uñas son la parte más visible de la imagen que parecen tocar la cámara. La mano de la parte superior de la izquierda tiene las uñas con dibujos pintados en rojo y blanco, en amarillo con forma de meteorito negro y plateado, azul oscuro con una forma de palmera con un insecto blanco. La mano en la parte superior derecha tiene uñas pintadas en oro y naranja, con líneas en blanco y negro. En la parte inferior observamos otras dos manos que se colocan con las palmas mirando una hacia la otra con el mismo ángulo. Al estar las uñas directamente hacia arriba a la cámara es difícil apreciar como están pintadas. Parece que la mano izquierda no tiene nada pintado. A la izquierda de las manos y sobre la mesa aparecen algunos objetos blancos que podrían ser cuencos. A la derecha de las manos y en la mesa está repleto de pequeñas envases de esmalte de uñas con el tapón negro y tiras de papel como si fueran pegatinas. Entre las manos podemos ver objetos plateados que tienen reflejos con la luz, y que podrían ser cortaúñas (p.13).

Al igual que BSF, PhotoVoice elabora imágenes táctiles con el papel de micro cápsula para representar en las formas representativas que componen las imágenes. Las representaciones en este tipo de papel no son reproducciones exactas sino interpretaciones a partir de los originales para ser entendidos a través del tacto. Estas imágenes permiten a las personas ciegas y con escaso resto visual apreciar la composición de una imagen. Es importante guiar el diagrama táctil con una descripción para lograr una lectura completa. Hay que ser metódico en la descripción y dar referencias claras y precisas para realizar una lectura. Hay que asegurarse que cada una de las formas representativas que aparecen en el diagrama tienen una descripción y se identifican en los planos que ocupan en el espacio de la fotografía. Finalmente hay que hablar de otros detalles como el color y aspectos expresivos. Las audio descripciones sirven como recurso para completar la lectura de una fotografía.

Sight Unseen fue realizado en Reino Unido, México y China durante en los años 2009 y 2010. Participaron personas con diversidad de discapacidades visuales. Matt Daw como gestor de proyecto y ha sido financiado por Pfizer, Greater London Fund for the Blind, Schroders, Karen Smith y la colaboración de nueve facilitadores que se encargaron de atender el proceso de cada uno de los participantes entre los cuales estaba también Banedoch, fundadora de Ojos que Sienten.

Sight Unseen se llevo a cabo con la participación de PhotoVoice en Reino Unido, *Ojos que Sienten* en México, *Organization of Blind Africans and Carribeans* [OBAC] y *One-Plus One* en China. Al igual que el proyecto anterior, éste tiene como misión ayudar a personas con discapacidad visual a generar un diálogo con su entorno visual transmitiendo sus emociones y sentimientos sobre lo perciben y convertirlo en un mensaje para concienciar. PhotoVoice ha introducido el concepto de fotografía sensorial y su particular metodología en estos tres países.

El proyecto desarrollado en Londres contaba con el colectivo de personas africanas y caribeñas ciegas. PhotoVoice desarrolló diez talleres de fotografía en la primavera de 2009 y participaron once personas, miembros de la OBAC en el sur de Londres. Estos talleres consistieron en el aprendizaje de técnicas sobre fotografía sensorial. Posteriormente a estos talleres, cinco de los participantes se interesaron por continuar su formación para convertirse en facilitadores y poder impartir sus propios talleres de fotografía con personas ciegas y deficientes visuales de la OBAC. Además, las fotografías realizadas fueron parte de diferentes exposiciones celebradas en la sede de OBAC en Londres.

De acuerdo con PhotoVoice (2003/2013) la implicación de los participantes crearon a su vez sus propios proyectos para la concienciación y promoción para los miembros del colectivo OBAC. Desarrollaron una campaña para la prevención de enfermedades que producen la ceguera y pérdida de visión y como medida de precaución para las enfermedades que tengan

como consecuencia una discapacidad visual.

En Pekín, colaboró la organización *One-plus-One*. Dos facilitadores de PhotoVoice se trasladaron en mayo de 2009 a la capital China para realizar un taller de dos días de formación a formadores, concretamente dos deficientes visuales y dos fotógrafos. Este taller consistió en desarrollar habilidades como facilitadores e introducir al concepto de fotografía sensorial. La formación de estas personas era requisito necesario para desarrollar posteriormente el taller de fotografía sensorial con personas ciegas y deficiencia visual. Las personas formadas en el taller junto con el equipo de PhotoVoice fueron responsables del taller previsto durante cinco días.

Finalmente las fotografías fueron también parte de una exposición accesible junto con diagramas táctiles y las audio descripciones en chino e inglés. La exposición tuvo lugar en la *Beijing Art Fair 2009*.

Estas imágenes realizadas dentro del proyecto de *Sight Unseen* fueron posteriormente expuestas en México. Cada uno de sus participantes aprendió a utilizar el resto de los sentidos para fotografiar. Escuchar para apreciar la distancia, tocar y oler para descubrir las formas son algunos de los recursos sensoriales que se trabajaron en el taller. Uno de los objetivos consistía en concienciar sobre la importancia de potenciar el resto de los sentidos para comunicarse a través del lenguaje visual. Independientemente del sentido de la vista las personas con discapacidad visual son capaces de comunicar su mundo interior a través de imágenes sentidas a través de otras percepciones. La fotografía se convierte así en una forma nueva de articular y contar sus experiencias y al mismo tiempo concienciar a los que ven de sus necesidades y habilidades.

Otro de los retos importantes es revisar las fotografías una vez que éstas han sido tomadas. Para lograr un lectura accesible se realizaron interpretaciones sensoriales a través de texturas y sonidos que permitieran generar esa lectura de la imagen. Además se trataba de imágenes que no requieren el sentido visual para ser comprendidas.

2.3. Fundación Ojos que Sienten

Es una organización sin ánimo de lucro fundada por Gina Badenoch en México el año 2006 con el objetivo de fomentar las capacidades de personas con discapacidad visual y lograr su integración laboral en la sociedad. La fotografía es el punto de partida para concienciarles sobre sus capacidades y desarrollar posteriormente una formación que les posibilite integrarse social y laboralmente.

Su proyecto comienza con la fotografía, vínculo con la sociedad y con un mundo de imágenes. Su desarrollo no sólo abarca lo formativo sino también se ocupa del desarrollo emocional de la persona que hace posible transformar su percepción sobre la discapacidad y superar el estigma social de la discapacidad visual. Sin duda, se trata de un proyecto ambicioso para fomentar la integración cultural, social y laboral de las personas con discapacidad visual.

La apuesta de esta asociación civil no sólo se encarga de desarrollar el potencial de personas con discapacidad visual trabajando sus fortalezas a través del lenguaje fotográfico, sino que también se implica en transformar los prejuicios de la sociedad sobre las capacidades de personas invidentes y con deficiencia visual. La fotografía es un medio potencial y clave para traspasar las barreras culturales que la sociedad establece. Por este motivo, una de las pretensiones de la asociación es establecer vínculos con empresas para acercar esta realidad a través de propuestas que sensibilicen y conciencien a aquellos que pueden ver sobre las capacidades y habilidades de los que perciben el mundo sin visión.

¿Por qué la fotografía?

El papel de la fotografía tiene un papel clave en la visión de Ojos que Sienten [OQS] ya que por un lado, sirve para romper paradigmas acerca de la discapacidad encontrando estrategias

para superarlos y por otro lado, como lenguaje visual con el que son capaces de comunicar y expresarse. La fotografía se entiende no sólo como esos productos visuales finales que pueden sorprender la mirada del que ve, sino por todo lo que hay detrás de una imagen. Las historias invisibles que encierra una imagen fotográfica son realmente esas imágenes latentes, fruto de un proceso creativo en que lo visual es percibido a través de los sentidos e imaginado para poder ser fotografiado.

Como decíamos, aprender fotografía para personas con discapacidad visual supone enfrentarse al reto de manejar una cámara sin contar con el sentido visual, algo que social y culturalmente es concebido como inaccesible para este colectivo. Sin embargo, la creación de imágenes es algo accesible para todos como lo es la capacidad de imaginar. Las imágenes fotográficas son una excelente forma de estar conectados con el entorno visual y alcanzar así un puente comunicación entre los que ven y los que no. Alcanzar un lenguaje de comunicación que todos pueden ver y que posibilita al mismo tiempo un cambio de percepción.

¿Cómo nació la idea de enseñar fotografía?

Según OQS (s.f.) Banedoch realizó una investigación en Reino Unido durante año 2006 sobre fotógrafos con discapacidad visual. Este punto de partida fue decisivo para replantear cómo la fotografía es un medio de expresión con el que cualquiera puede ser escuchado a través de sus imágenes.

De hecho el inicio de las actividades de esta asociación comenzó precisamente a partir de la fotografía. Sin embargo, Banedoch se planteó seguir avanzando y buscar otras alternativas que persiguieran la integración social de personas con discapacidad visual y que posibilitaran un acceso laboral.

Actualmente OQS, tras los siete años de experiencia ha ido definiendo su perfil orientado más hacia la integración social y laboral de personas con discapacidad, así como a labores de concienciación, sobre todo en los entornos laborales en que personas con discapacidad participan.

La fotografía se ha convertido en herramienta innovadora para comenzar a romper los paradigmas que supone vivir con ceguera o con una deficiencia visual. Al mismo tiempo, posibilita trabajar valores y actitudes que van enriqueciendo a la persona y preparándola para su integración en la sociedad. La formación posterior les capacita para desarrollar otras herramientas comunicativas que tienen una clara presencia en la sociedad como son las habilidades comunicativas, idiomas e informática, sin perder de vista el desarrollo emocional de las personas. Cada vez más son las empresas que colaboran con la asociación y que con su compromiso ponen de manifiesto que la integración social es posible brindando oportunidades profesionales a personas con discapacidad visual. La labor de integración va unida a un trabajo de concienciación en donde se aprende desde y con la discapacidad.

Su misión consiste en favorecer el desarrollo integral de las personas independientemente de su discapacidad y establecer puentes de comunicación a través de experiencias motivadoras y significativas para su integración.

Su visión comienza por fortalecer sus capacidades potenciando su autoestima en donde la fotografía no esconde la discapacidad, sino que la enfrenta como medio de superación y ejemplo de que sí es posible comunicar a través de lo eminentemente visual. Finalmente, proyectar esta experiencia a la sociedad para lograr un cambio en la concepción sobre la discapacidad. Para conseguir la integración es necesario que todas las personas con o sin discapacidad estén implicadas en ese cambio cultural, educativo y laboral. En definitiva, aprender a convivir con esa ceguera física y superar la ceguera mental presente en la sociedad.

2.3.1. Programa formativo

Su programa va dirigido a personas con cualquier tipo de discapacidad visual y concretamente para aquellos que han adquirido las habilidades necesarias para desenvolverse en la vida cotidiana y que preferentemente tengan conocimiento sobre Braille.

Su idea pretende dar un paso más hacia la integración social proporcionándoles herramientas que favorezcan su desarrollo emocional, potencien su autoestima hasta darles una formación general sobre habilidades comunicativas y lingüísticas que permitan finalmente llegar a su integración laboral.

De acuerdo con Oropeza³ se les ofrece un *Módulo de capacitación profesional* compuesto a su vez de diferentes talleres en los que los participantes tienen el compromiso de desarrollarlo de forma completa para lograr objetivos. Este módulo formativo consta de los siguientes talleres: Fotografía sensorial, Desarrollo humano I, Oratoria, Desarrollo humano II, Inglés, Redacción y ortografía e Informática.

Los talleres de desarrollo humano van dirigidos a fortalecer sus habilidades, primero individualmente y después socialmente para que sean capaces de enfrentarse a situaciones diversas en la vida cotidiana. Estos talleres de desarrollo humano sirven también para valorar posibles participantes que pudieran incluirse como futuros formadores para la labor de concienciación que la asociación desarrolla. La duración del módulo de capacitación comprende aproximadamente nueve meses y la fotografía sensorial es siempre el punto de partida. Además, la asociación les ofrece recursos y herramientas necesarias para la adaptación según el tipo de discapacidad visual.

La última fase de su programa formativo consiste en su integración laboral a través de la bolsa de trabajo disponible de las empresas que colaboran con OQS. Los trabajos suelen adecuarse a las características de las personas que han sido formadas previamente. Durante un periodo de tiempo se realiza un acompañamiento para que puedan integrarse hasta conseguir su total independencia.

Existe también un programa piloto *Líderes con visión* que desarrolla en colaboración con empresas que ofrecen de antemano oportunidades laborales a personas con discapacidad visual. Este programa exige que los participantes tengan ciertos niveles formativos superiores y se desarrolla el mismo módulo, pero añadiendo contenidos más específicos de los puestos de trabajo ofertados.

A diferencia del anterior, este programa se desarrolla a tiempo completo en aproximadamente seis meses lo que les obliga a simultanear los diferentes talleres para hacer realidad en menor tiempo la integración de estas personas al mundo laboral. Cabe mencionar que se trata de un programa piloto sobre el cual se está valorando su viabilidad y posibles adaptaciones y cambios en el modelo formativo inicial.

Al conocer los detalles sobre este programa podemos contextualizar el papel de la fotografía y como se concibe como una herramienta transformadora con la que inicia un largo proceso de adaptación e integración a la sociedad.

A continuación, vamos a detenernos en dos aspectos que resultan significativos para nuestra investigación: el taller de fotografía sensorial, las propuestas expositivas y las actividades de sensibilización sobre la discapacidad visual.

2.3.1.1. La fotografía como punto de partida para la inclusión social

Hemos visto como su misión es la integración laboral de personas con discapacidad visual y tratar de difuminar las barreras sociales y culturales existentes. Sin embargo, el impacto emocional es el primer paso para una mejora de la autoestima de las personas y es a través de la fotografía como comienza este proceso.

Con la fotografía se fomenta la expresión y comunicación de personas con discapacidad visual a través de una herramienta puramente visual que supone redefinir el concepto de fotografía y entender otro tipo de visualidad. Según afirma Banedoch (2011) para OQS, comenzar con la fotografía es una forma de romper también paradigmas y superar ciertas barreras culturales que pueden entorpecer en su desarrollo integral como personas.

La formación sobre desarrollo humano es paralela a los contenidos del taller de fotografía estableciendo nexos entre los procesos generados en ambos talleres que permiten enriquecer al mismo tiempo la experiencia fotográfica y las capacidades del individuo.

El taller de fotografía sensorial no tiene como objetivo el desarrollo de las capacidades artísticas de sus participantes, sino de convertir la fotografía en un vehículo para generar el diálogo a través de la comunicación de ideas con una herramienta visual como la fotografía.

En general, los grupos están formados con un mínimo de quince personas con diferente tipo de discapacidad visual, un profesor y tres voluntarios.

La formación fotográfica consta de 30 horas donde se les enseñan conceptos fotográficos básicos como ángulo, plano y luz, el manejo de la cámara para personas con deficiencia visual y con ceguera así como prácticas fotográficas donde se van desarrollando los diferentes conceptos básicos. La elección de las cámaras responde a una serie de recursos que favorecen el manejo autónomo del aparato fotográfico por la disposición y ubicación de los botones principales, el sonido del disparador y del auto foco que facilitan el proceso de la toma fotográfica a través de la experiencia sensorial.

Las prácticas de fotografía parten de ejercicios sobre conceptos básicos, otras con temática libre y las realizadas bajo una temática concreta que sugieran una posible narración visual.

De acuerdo con Oropeza (comunicación personal, 3 de mayo de 2013) enseñar a fotografiar comienza redefiniendo el concepto de percepción y descubrir cómo los sentidos tienen su función y utilidad para la creación de fotografías. En entorno que nos rodea es ante todo sensorial y puede ser percibido ajeno a lo que la vista nos transmite. La fotografía sensorial permite captar la esencia de ese entorno a partir de lo que esos otros sentidos son capaces de transmitirnos. La enseñanza de la fotografía implica una formación de técnicas y recursos sobre el manejo de la cámara fotográfica así como de los conceptos básicos. También se les facilitan diferentes recursos y técnicas de utilidad para apreciar el entorno y qué fotografiar prescindiendo del sentido visual.



Figura 9. Serie fotográfica. Autora (2013). Laura Ramos Delgado describiendo la toma de una fotografía, a partir de capturas de pantalla de video Fundación OQS. Recuperado de http://www.youtube.com/watch?v=FwC9_0Z0UzU

Quisiera detenerme en el siguiente paso, algo que desde OQS denominan “actividad de retroalimentación” que consiste en diálogos que se establecen entre aquel que puede ver y describe la imagen y el invidente que la ha creado. Generalmente y según explica Oropeza (comunicación personal, 3 de mayo de 2013) esta retroalimentación se suele hacer después de una o varias sesiones en las que se tiene material suficiente para comentar. Se hace una selección con aquellas imágenes más significativas de cada participante y se las describen. Sin duda, aquí hay una cuestión que nos interesa y es saber cómo se realiza esta descripción de la fotografía.

Primero se realiza una lectura que responde a una descripción objetiva de los datos visuales y como se sitúan en el plano de la imagen fotográfica. Esto genera un diálogo entre el que la describe y el que la realizó. El hecho de no poder verla no significa que no sepa qué elementos están contenidos ya que la esbozó y no sólo mentalmente también en el espacio físico. Una vez descrita la fotografía se establece una comunicación sobre las connotaciones de la imagen para el espectador y cómo esta refleja las intenciones del fotógrafo. Lo denotativo y lo connotativo se interrelacionan, sirven para dar sentido a la fotografía y permiten entender qué aspectos contribuyen a potenciar ese significado implícito en la imagen.

Sin duda todos los diálogos que se generan en torno a las imágenes entre personas que ven y que no ven son enriquecedores porque ponen de manifiesto cómo las personas ciegas también pueden hablar sobre conceptos que creemos son únicamente visuales.

Actualmente el equipo de OQS está buscando unas bases más teóricas para su práctica fotográfica con intenciones de redefinir su idea inicial. La importancia de los procesos creativos se hace evidente y en este sentido están buscando nuevas estrategias para trabajar a través de la fotografía que rescate la riqueza de los diálogos, las intenciones creativas, las emociones contenidas en una fotografía.

2.3.1.2. La difusión y la accesibilidad cultural

La experiencia en la formación fotográfica de esta organización mexicana les ha permitido emprender proyectos de carácter internacional y abrir nuevas perspectivas de integración del colectivo fuera del país y del continente. Un ejemplo es *Sight Unseen*, proyecto realizado en colaboración con PhotoVoice y la OBAC, al que nos hemos referido anteriormente. Actualmente no existen vínculos con PhotoVoice.

Otra de las mejores formas de concienciar a la sociedad sobre las capacidades del colectivo es la difusión del trabajo fotográfico desarrollado en los talleres. Las exposiciones sirven para dar conocer las imágenes realizadas y presentadas de un modo accesible para que personas con discapacidad visual puedan apreciarlas.

En el año 2009 se realizó la exposición *El arte a través de los sentidos* en el Museo Franz Mayer de México. Las obras expuestas eran fotografías y pinturas tanto de artistas ciegos como de artistas visuales entre los que se encontraban Evgen Bavcar, Amancio Alberto Alem, Gina Badenoch, Luis Caballo, Delly Carr, Mónica Cárdenas, Marco Antonio Cruz, Nick Danziger, Flo Fox, Maya Goded, Martin Parr, Eladio Reyes, Gerardo Nigenda y Pedro Valtierra entre otros.

El arte a través de los sentidos planteó una propuesta museográfica accesible a todo tipo de público y distinta a lo que estamos acostumbrados pues invita al espectador a explorar las obras a través del tacto tratando de desmitificar el papel de la vista en su percepción. Las fotografías van acompañadas de diagramas táctiles que representan las líneas generales de la fotografía.

Recientemente se ha realizado otra exposición *México Invisible* (2013) en el mismo museo Franz Mayer haciendo un recorrido retrospectivo con casi setenta fotografías de más de treinta participantes en los talleres de fotografía sensorial de Ojos que Sienten. La exposición contaba también con diversos documentales audiovisuales que narran los procesos de trabajo

en el taller de fotografía. Si bien la anterior exposición tenía como objetivo el desarrollo de una exposición accesible a personas con discapacidad visual, ésta tiene como objetivo la concienciación sobre la discapacidad visual a través de la fotografía.

Las obras iban con cartelas en formato braille para permitir la identificación de las imágenes aunque en esta ocasión las fotografías no contaban con diagramas táctiles. La accesibilidad en este caso se ha visto limitada a recorridos guiados y descripciones sobre cada una de las obras fotográficas así como una explicación sobre la propuesta museográfica que aporta una idea general sobre lo que se pretende contar en la muestra.

Paralelamente a la exposición se han desarrollado diferentes actividades como conferencias, mesas redondas y talleres en torno a la fotografía sensorial que iban precedidas de una sesión de sensibilización. Los talleres han sido impartidos por participantes y personal de Ojos que Sienten.

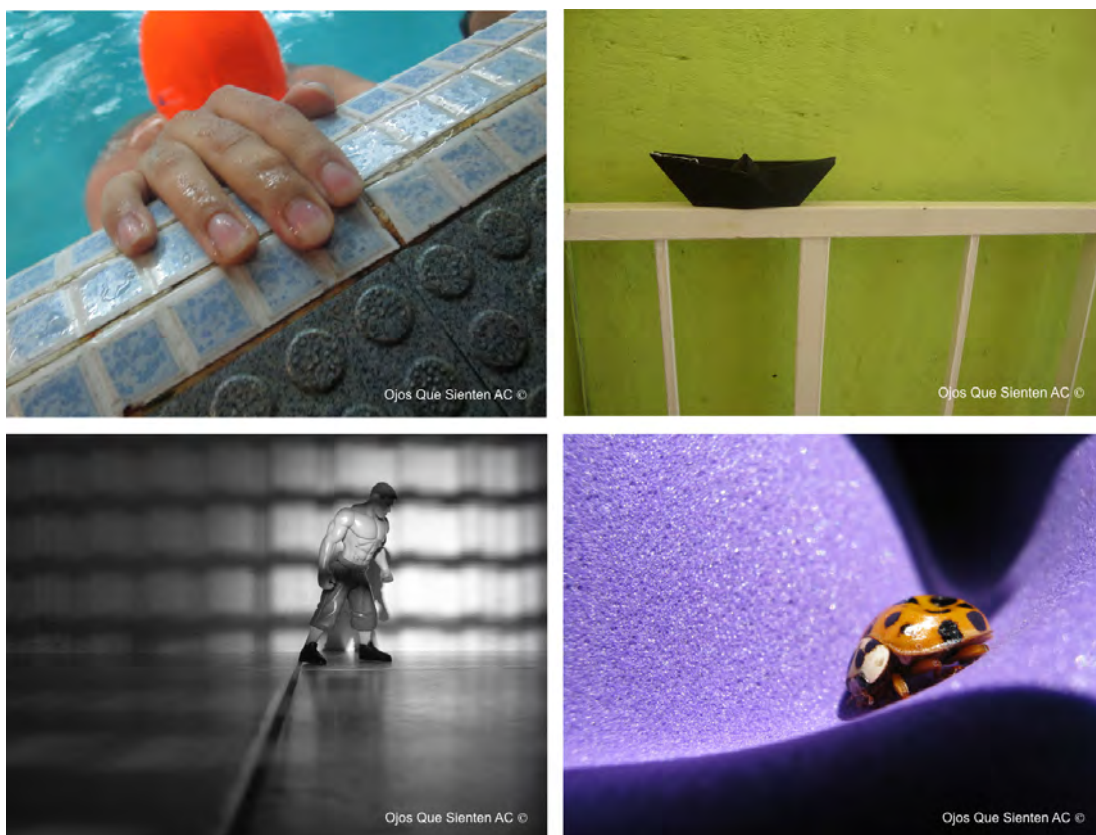


Figura 10. Fotocomposición. Autora (2013). Taller fotografía Ojos que Sienten, a partir de cuatro citas visuales literales de (Loranca, s.f.) (izquierda), (Meléndez, s.f.) (arriba) y (Ramos, s.f.) (abajo).

Cortesía de Ojos que Sienten.

2.3.1.3. La labor de sensibilización

Su modelo sostenible es posible gracias al acuerdo con empresas para crear también formadores que desarrollen ciertas competencias humanas y sociales que hoy e día demandan las empresas.

Esta asociación no sólo defiende el desarrollo humano en su propio modelo de capacitación personal, sino que procura formar a algunos de los participantes para que sean capaces de transmitir estas ideas a empresas que demandan estas competencias. Dentro de las posibles propuestas descritas por OQS (s.f.) encontramos:

- Talleres de sensibilización empresarial desarrollados en empresas con las que mantiene acuerdos y con los que pretende concienciar a las personas sin discapacidad sobre las capacidades de personas con ceguera para lograr su integración social y laboral. Por otra parte, están abiertos a diseñar actividades específicas para fomentar valores según políticas empresariales y que sirvan para potenciar la autoestima y el potencial de cada uno de sus trabajadores.
- Acciones sensoriales para descubrir sensaciones a través del resto de los sentidos como las cenas en la oscuridad, la promoción de campañas publicitarias y apoyo a determinados productos que defiendan la filosofía de OQS.
- El desarrollo de programas de voluntariado como "Mi tiempo no tiene precio" y "Tus ojos, mis ojos" para que personas interesadas puedan involucrarse tanto en la realización de talleres de fotografía como participar de la lectura de imágenes y que formen parte de las actividades de retroalimentación anteriormente descritas.

3. Proyectos educativos de fotografía para la inclusión social de otros colectivos

Actualmente son cada vez más numerosas las asociaciones que potencian las capacidades artísticas para fomentar la inclusión social de los colectivos. En relación a la discapacidad, uno de los proyectos pioneros que fomenta la creación a través del arte de personas con discapacidad intelectual es el *Creative Growth Art Center* de Oakland en California creado en 1973. En la asociación participan artistas sin discapacidad involucrándose en los proyectos de creación fomentando el desarrollo de un lenguaje personal bajo un modelo experimental e innovador. En España la asociación *Debajo del Sombrero* llega de la mano de Lola Barrera y a partir del documental codirigido con Peñafiel titulado *¿Qué tienes debajo del sombrero?* en 2006. Actualmente esta asociación desarrolla iniciativas artísticas a personas con discapacidad intelectual que fomentan la importancia del arte y sus procesos creativos para lograr su inclusión social.

Aún no tratándose de propuestas referidas a la discapacidad pero sí vinculadas al medio fotográfico como vehículo expresivo, hemos recopilado otras que sí resultan significativas para revisar sus planteamientos. El análisis de cada una de ellas nos permite hacernos una idea sobre qué y cómo enseñar a través de la fotografía para fomentar la expresión artística y que sea al mismo tiempo nexo entre un colectivo y la sociedad.

En el caso de personas ciegas, el fomento de la creación y lectura de imágenes tiene una importancia añadida porque les hace conscientes de sus capacidades superando los prejuicios sobre la ceguera y logrando que la inaccesibilidad se convierta en un medio de expresión posible que conecta con su visible interior. Sin duda, ampliar a otros planteamientos sobre lo fotográfico enfocados desde otros ámbitos nos ofrece otros puntos de vista que aportarán datos relevantes para nuestra propuesta experimental. En definitiva, estamos hablando de esas otras visualidades, de otras formas de concebir un lenguaje respecto a los cánones establecidos culturalmente y que sin duda aportan otros enfoques sobre la construcción de lo que es percibido, comprendido y expresado.

Comenzaremos por una de las aportaciones más destacables en este terreno de lo fotográfico para la inclusión social con Wendy Ewald, la cual subrayamos no sólo por su extensa trayectoria como artista sino porque en cada proyecto combina su trabajo como formadora y artista creando en cada proyecto una obra compartida entre comunidad, individuo y artista. Seguidamente veremos ph15, una asociación que utiliza la fotografía como herramienta no sólo creativa sino transformadora desarrollando todo un programa formativo de interés a partir de la fotografía. Posteriormente hablaremos de Kids with Cameras por ser uno de los proyectos que nos inspiró ya hace algunos años en indagar sobre las posibilidades de enseñar fotografía a los más pequeños.

Debemos decir que hemos seleccionado estos tres entre muchos otros porque su enfoque y planteamiento encajan con nuestra investigación y nos sirven para extraer propuestas metodológicas. No obstante mencionar al menos otros como Aja Project, Olhares do Morro, Photo Kids y Youth in Focus en los que la fotografía descubre una forma de comunicarnos y de

fomentar que determinados colectivos encuentren en ella una vía para integrarse social y culturalmente. Junto a éstos, existen también proyectos que utilizan la fotografía como investigación documental y etnográfica como es el proyecto de trashumancia de Dragos Lumpan, el proyecto Tafos de Perú y los recopilados por Pink, Kürti y Alfonso (2004). También mencionar trabajos como los de Martin Parr, Rimaldas Viksraitis y los retratos de Pierre Gonnard que al comprender su proceso, nos enseñan otras formas de concebir y mirar a lo fotográfico. Sin duda, todas ellas nos llevan como antecedente clave a Collier (1967), a su método de investigación a través de la fotografía junto a sus investigaciones etnográficas con comunidades indígenas. Tampoco podemos obviar dentro del género fílmico el trabajo de Worth y Adair (1972) *Through Navajo Eyes*.

3.1. Wendy Ewald & Literacy Through Photography (LTP)

Artista norteamericana que ha desarrollado un gran número de proyectos vinculados con la enseñanza de la fotografía a niños y jóvenes durante más de cuarenta años. Comenzando por la comunidad de Naskapi de Canadá (1969-1973), la región del sur de Appalachia en Kentucky (1975-1982), colectivos de los Andes de Colombia (1982-1985), en India (1989-1990), México (1991), Sudáfrica (1992), Marruecos (1995), Holanda (1996), Arabia Saudí (1997), Durham (1989-1999) y Moorgate, Reino Unido (2004) entre los más destacados. Ewald ha publicado gran parte de sus proyectos que dan testimonio de toda una trayectoria enseñando a través de la fotografía que es sin duda relevante para nuestra investigación.

A finales de los años setenta Ewald definió las bases de un arte colaborativo pionero vinculado con sus primeras experiencias en la reserva indígena de Canadá y en las tres escuelas elementales de Kentucky. Generalmente la mirada documental de un fotógrafo no consigue plasmar la realidad de una comunidad, sin embargo, sí son reveladoras las fotografías tomadas bajo la mirada de sus habitantes. Inspirada en proyectos como los de Worth y Adair (1972), sus investigaciones no sólo trataban de enseñar fotografía, también de entender a través del proceso, las costumbres de cada una de las culturas. Sus trabajos entraban dentro de la corriente artística conceptual en donde la importancia de fotografiar reside en el pensamiento y reflexión de las imágenes. Según Neri (2006), "Wendy ha inventado un tipo de arte conceptual que no tenía que ver con lo que en aquel momento ocurría, aunque coherente con gran parte de las aspiraciones de aquel arte conceptual, estaba conectado con una realidad vivida" (p.30).

Durante todos estos años Ewald ha desarrollado proyectos educativos dentro del ámbito de la enseñanza no formal ya que los colectivos generalmente se encontraban en zonas aisladas a donde ella se desplazaba para trabajar dentro de su comunidad. La variedad de culturas le ha permitido tener cierta perspectiva sobre el significado de las imágenes y lo que representan cultural y socialmente. Cada proyecto implica una adaptación cultural constante a otras costumbres y entender como la representación es entendida de modo particular en cada comunidad. Ewald destaca la importancia de la interacción con los otros, tanto con los miembros de una comunidad como en la relación entre los niños y jóvenes que participaban en sus propuestas fotográficas.

Sin embargo, con el paso de los años, las grandes ciudades se han convertido en el lugar de residencia de poblaciones que han emigrado de sus países de origen. Esto ha supuesto, un cambio de rumbo en la selección de comunidades focalizados en países desarrollados como es el caso de los niños refugiados de Margaret en Reino Unido y *Alphabet Project* donde ha trabajado con poblaciones latina, afroamericana y árabe residentes en Estados Unidos.

Ewald también ha desarrollado proyectos dentro la educación formal que han inspirado a profesores y estudiantes de diferentes niveles educativos. *Literacy Through Photography* (LTP) es un programa desarrollado junto al Center for Documentary Studies (CDS) de la Universidad de Duke de Carolina del Norte que se inició en 1990, con un curso de formación de Ewald para enseñar fotografía y escritura a niños en edad escolar. A partir de este momento, se puso en marcha el programa LTP en las escuelas públicas de Durham. Durante veinte años se ha implementado en más escuelas con la participación de un gran número de profesores de los niveles elemental y medio, quienes posteriormente han diseñado sus propios

proyectos a miles de niños utilizando la fotografía como eje de contenidos y herramientas para comunicarse y expresarse.

Sin duda, Ewald ha sido una inspiración clave de LTP al convertir la fotografía en medio atractivo que conecta con las experiencias de los propios niños y crea una vinculación que retroalimenta ambos lenguajes. Esta metodología consiste en enseñar fotografía y potenciar la escritura como una combinación de lenguajes con los que el individuo es capaz de articular las vivencias personales a través de la imagen fotográfica.

Desde el inicio, CDS ha realizado cursos y talleres de formación para artistas, educadores y fotógrafos interesados en conocer las bases del programa LTP. Esta formación proporciona estrategias para trabajar la fotografía y la escritura y sugiere vías para enmarcarlo dentro del currículo escolar.

Ewald ha colaborado también en la formación de cursos para estudiantes universitarios y graduados de la Universidad de Duke interesados en conocer este programa y participar posteriormente en las escuelas donde se había ya implementado. Según Ewald (2001) el contenido del curso abarcaba diferentes contenidos: fotografía, referencias históricas de los sistemas educativos, sociología de la comunidad de Durham y cuestiones relacionadas con materia educativa. El contenido central del curso se centraba en los aspectos didácticos de enseñar fotografía y escritura en una de las escuelas públicas de Durham. "Organizar este curso me ofrecía la posibilidad de articular el proceso de enseñanza que había desarrollado intuitivamente durante muchos años" (p.13).

Desde el año 2008, estudiantes de la Universidad de Duke pueden participar en el proyecto Arusha Duke Engage en Tanzania. Su objetivo consiste en formar al profesorado para enseñarles estrategias metodológicas de LTP e introducirles en la filosofía de aprendizaje participativo que persigue. Durante dos meses, las personas implicadas en este programa colaboran en la formación de profesores tanzanos para que puedan implementar sus propios proyectos más adelante.

Hemos considerado que las líneas metodológicas que buscamos para nuestra propuesta experimental encajan con el trabajo desarrollado por Wendy Ewald, quien ha sido inspiradora para llevar a cabo el programa LTP.

3.1.1. la búsqueda de identidad a través de lo fotográfico

La fotografía no sólo es una de las disciplinas artísticas preferidas de Wendy Ewald, la imagen también ha estado vinculada a su historia de vida y es considerada como uno de los lenguajes más accesibles y democráticos de nuestro tiempo.

Para Ewald (2001) la fotografía presenta ciertas ventajas frente a otros lenguajes artísticos ya que no depende de habilidades como sucede en otras disciplinas artísticas como al dibujar. Cualquiera que no esté familiarizado con una cámara fotográfica puede llegar a tomar sus propias fotografías sobre lo que ve y lo que imagina. Como afirma Ewald (2000) aquellos que están acostumbrados al uso de las cámaras, la fotografía también puede resultar estimulante y ofrecernos posibilidades narrativas e imaginativas que nunca antes hubiéramos imaginado.

Otro de los aspectos relevantes y en los Ewald presta especial atención es la relación que el fotógrafo mantiene con el sujeto que tiene delante. La acción misma de fotografiar establece una relación íntima y activa entre el que necesariamente observa detrás de la cámara y el sujeto que va a ser retratado. El espacio que separa a ambos resulta clave para definir no solo la fotografía sino quien fotografía. Sontag (2009) nos habla precisamente de cómo cada fotógrafo se define a sí mismo a través de sus imágenes y como son reflejo de su particular modo de mirar.

En la medida que la fotografía arranca los envoltorios secos de la visión habitual, crea otro hábito de visión: intenso y desapasionado, solícito y distante a la vez, hechizado por el detalle insignificante, adicto a la incongruencia. Pero la visión fotográfica tiene que ser renovada

constantemente con nuevos choques, ya por el tema o la técnica, para dar la impresión de infringir la visión ordinaria (pp.102-103).

Así Sontag describe perfectamente esa distancia entre ambos, con términos que pueden resultar contrarios, pero que buscan un equilibrio de la posición entre el fotógrafo y el sujeto que sea la que defina su fotografía. Al fin y al cabo, con las fotografías no sólo retratamos al sujeto que está delante de la cámara sino que también estamos nosotros mismos retratados por la interacción de esa observación mantenida con lo que deseamos fotografiar.

Tanto Sontag como Ewald buscan una fotografía que nos permita descubrir otras formas de reveladoras de mirar. En el verano del 1969 estuvo con los niños nativos Naskapi en Canadá y les propuso que fueran ellos mismos quienes documentaran la vida y costumbres de su comunidad. A pesar de los diversos intentos de que un fotógrafo o un antropólogo pueda realizar una inmersión en una comunidad para realizar un proyecto fotográfico, hay muchos factores que impiden narrar con veracidad una realidad concreta. Lo cultural es determinante y nos condiciona como filtro permanente e inconsciente de nuestra mirada que se acomoda a nuestro pensamiento y repercute en nuestra visión con una cámara. Para Ewald (2000) las fotografías que tomaron fueron reveladoras y evidenciaban como aquellas imágenes eran un retrato auténtico y verdadero de la comunidad al mostrar por ellos mismos su realidad vivida.

La primera vez que vi aquellas fotografías, reconocí en ellas una fuerza en bruto que todavía aprecio en esas imágenes. Su trabajo me llevó a preguntarme si podría fusionar el tema de aquellas fotos y la de fotógrafo y llegar a crear una nueva forma de construir imágenes (p.17).



Figura 11. Wendy Ewald (1973). *Indígenas americanos Naskapi en Newbrunswick, Canadá.*

Cortesía de la artista.

Esta reflexión de Ewald (2000) fue decisiva para definir el papel de su propia fotografía y las imágenes realizadas por los niños con los que colaboraba. Encontrar esta combinación y equilibrio entre ambos trabajos suponía integrar sus fotografías hasta el punto de que éstas hablaran del mismo modo en que lo hacen las imágenes de los niños. En un comienzo, sus fotografías mostraban otro trabajo paralelo al realizado por los niños tratando así de no interferir en las imágenes creadas por ellos ni influenciar esa relación espontánea con el contexto. Sin embargo, la intención era precisamente encontrar una relación más estrecha entre ambos trabajos, de modo que sus imágenes fueran reflejo de una mirada más de entre todas las fotografías.

Sin duda esta cuestión nos lleva a pensar sobre su papel como artista al buscar una fotografía integrada en un proyecto siendo incluso difícil el distinguir sus imágenes de las realizadas por otros. Para Ewald lo relevante no está en las fotografías como producción en sí mismas, sino en la idea que subyace en cada uno de los proyectos donde se posiciona como artista conceptual. Si la fotografía documental se ocupa de destacar el objeto de interés como una

evidencia, sus proyectos se inspiran en una idea que se va generando a lo largo de un proceso. Sus imágenes sugieren más que documentan y utilizan la fotografía como lenguaje para plasmar una idea que puede no estar ante nuestros ojos.

También es interesante que su figura como educadora está en sintonía con esa misma mirada de cómo concibe la fotografía. Si sus imágenes no tienen pretensión alguna de posicionarse frente a las imágenes de los niños y busca esa cercanía con el sujeto que desea fotografiar, no es de extrañar que su visión de educadora pretenda también mantener esa relación colaborativa en la que la exista una reciprocidad en su comunicación.

3.1.2. Referencias para un planteamiento educativo y artístico

Al situar a Ewald dentro en este capítulo, consideramos que sus proyectos aunque artísticos tienen un enfoque didáctico relevante. No obstante, todo su trabajo guarda una clara intencionalidad artística frente a otros analizados previamente como es el caso de PhotoVoice y Ojos que Sienten, más orientados a un enfoque educativo y transformador que a lo puramente artístico.

Encontramos que su aportación educativa se enmarca tanto de los contextos formales como no formales abordando al mismo tiempo la cuestión de definición de una identidad combinada como artista y educadora.

A continuación describimos todos aquellos antecedentes que contribuyeron a crear los proyectos fotográficos colaborativos que hoy conocemos.

Uno de los referentes principales proviene sin duda de su entorno familiar. El mundo de las imágenes y de la fotografía formaban parte del entorno cotidiano de Ewald. Su abuelo trabajaba en una agencia de publicidad donde descubrió desde bien pequeña la capacidad evocadora de las imágenes. Su hogar estaba repleto de fotografías, tanto por aquellas imágenes comerciales de su abuelo como las instantáneas familiares que cubrían las paredes de su casa. Este entorno visual sin duda fue decisivo para despertar su interés hacia la fotografía. Otro de los aspectos que nos resulta interesante es la invención de Ewald con uno de sus hermanos, quien sufrió daños graves tras un accidente. Para Ewald (2000) se trataba de buscar una forma de comunicarse a través de códigos visuales.

Durante el tiempo que jugaba con él en el hospital, inventé un juego con la silla de ruedas de parar y andar usando dibujos que yo hacía de un semáforo. Fue el primer paso para ayudarle a recuperar su diálogo, y cuando empecé a comprender el poder de enseñar a través de los símbolos. (p.15)

A los once años, su abuela Harriet le regaló una cámara Brownie y a los diecisiete fue cuando comenzó a tomarse más en serio la fotografía. Consiguió una cámara Crown Graphic de 4 x 5 pulgadas con la que retrataba a todos los miembros de su familia y además le fascinaba observarlas detenidamente. Fue por aquel entonces cuando Ewald decidió que quería estudiar arte y paralelamente se apuntó en un curso de educación al pensar que podría ser también una opción para su futuro. Al terminar sus estudios y dedicarse de lleno a su obra artística comprendió cómo su fotografía debía buscar una conexión con la gente al fotografiarla y que esto quedara de algún modo reflejado en sus imágenes al igual que lo hacían esas instantáneas familiares.

Su obra buscaba imágenes reveladoras y que se alejaran de las distancias convencionales entre fotógrafo y sujeto fotografiado. Esto ha resultado ser una de las características de las imágenes de sus proyectos y que es visible en sus retratos al igual que en las fotografías de quienes participaban. Fue en sus primeras experiencias con las comunidades de nativos americanos de Canadá, cuando Ewald reconoció esa magia de la fotografía que perseguía.

Recuerdo perfectamente aquellas fotografías. Los retratos que fueron capaces de tomar eran imágenes increíbles, que desvelaban una cultura y una forma de vida que sólo ellos como miembros activos de esa comunidad podían plasmar. Mis fotografías podían hablar sobre las

personas que formaban parte de esa comunidad de nativos americanos, pero sin duda nuestro lenguaje tenía códigos muy distintos. (Ewald, citado en Peña, 2011, p.215)

Otra de las referencias que ha influido tiene que ver también con la línea de trabajos fotográficos tanto de carácter documental y antropológico que se desarrollaron en aquella época. El testimonio de Evans y Agee *Let us Know Praise Famous Men* en los años treinta en que consiguieron transformar la visión objetiva que la fotografía documental tenía hasta el momento.

La aproximación de Evans y Agee aportaba un nuevo carácter a la fotografía, que abría una vía que Collier desarrolló en profundidad años posteriores con proyectos fotográficos bajo un enfoque antropológico. *Visual Anthropology: Photography as a research method* (1967) es la obra de Collier, donde describe paso a paso el acercamiento a una comunidad y nos ofrece pautas para desarrollar un proyecto fotográfico bajo una perspectiva antropológica. Este material supone una guía de referencia para utilizar la fotografía como herramienta para la investigación etnográfica, no sólo como método inductivo también para estandarizar interpretaciones a partir de un material visual.

Otra de las referencias en esta línea antropológica corresponden al proyecto *Through Navajo Eyes* de Sol Worth y John Adair (1972) en la que ambos llevaron a cabo con la comunidad de indios Navajo en el sureste de Estados Unidos. En esta ocasión, brindaron a miembros de esa comunidad cámaras de cine y formación para su manejo para que fuesen capaces de mostrar a través de ese documento audiovisual aspectos de su realidad cotidiana. Sus autores subrayan que no se ocupan de hacer un testimonio de los indios Navajo, sino de conocer como estructuran la representación visual del mundo y como esa realidad es representada a través de una película.

Podemos ver como durante décadas se suceden experiencias paralelas que tratan de transformar el sentido que la imagen fotográfica y audiovisual tenía hasta el momento. Las investigaciones a través de documento visual hacen replantear la objetividad del medio que se le había aportado hasta la fecha. El entorno, la cultura son elementos condicionantes y que pueden modificar sustancialmente el carácter de las imágenes. Es necesario por tanto contextualizar su obra fotográfica dentro de estos sucesos que hacen del trabajo de Ewald (2000) un intento por diferenciar la fotografía del lenguaje documental tradicional. "Ewald entendía que lo que ella buscaba era algo más que proporcionar a los estudiantes con una serie de recursos; su propósito era establecer categorías distintivas entre arte y fotografía documental, entre fotografía y temática, entre niño y adulto" (p.8).

El papel de educadora se convierte en el de observadora participante del proceso fotográfico de cada uno de los relatos que narran sus participantes. Como afirma Neri (2006), su aproximación a la fotografía vinculada con todas sus experiencias vividas guardaba relación con la ideas de Kolb (1975) sobre *Experiencial Learning Model* [ELM]. Los conceptos que aparecen implicados en este proceso de aprendizaje cíclico son: las experiencias concretas vividas, las reflexiones sobre lo observado, la creación de conceptos abstractos y la experimentación activa. Influenciada por las ideas de Dewey y Piaget, ELM cuestiona el papel tradicional del educador durante el proceso de aprendizaje y propone otros escenarios donde las experiencias personales y su entorno tiene un papel protagonista.

Para Ewald, lo colaborativo le permite definir su papel frente al grupo y al mismo tiempo dar forma a su identidad. Es educadora porque enseña y transmite una serie de conocimientos que parten siempre de las experiencias de cada individuo. Ewald es consciente de la importancia de conocer a las personas con las que trabaja, sean niños, mujeres o adultos y fortalecer sus debilidades y concienciarles sobre sus capacidades.

Según Ewald (2000) algunas veces parece que se disfraza como educadora para hacer las fotografías que desea hacer. Quizás este sea "su juego secreto". "Percibir el mundo a través de las percepciones de los otros tanto como la de uno mismo al crear su trabajo y hacer de un trabajo algo propio" (p.12).

La inmersión cultural de la que participa Ewald en cada una de las comunidades, demuestra el carácter antropológico que describíamos con Collier. Querer formar parte de una

comunidad como alguien externo requiere de tiempo y actitud por adaptarnos y comprender lo mejor posible ese nuevo contexto. Ese proceso de entender al otro también se hace evidente en su papel como fotógrafa en el que un contacto con quienes vamos a fotografiar hace que se difuminen las barreras que convencionalmente encontramos en las fotografías.

El aspecto clave de mi proceso artístico es la interacción con las personas, tanto si estoy fotografiando o enseñando. ¿Qué es realmente lo que estoy haciendo? ¿Se trata de algún tipo de antropología visual? ¿Es acaso enseñar? ¿Fotografiar? ¿Podría combinar todos estos elementos y ser también una artista? ¿Hay algo en mi trabajo que sea menos artístico cuando enseño que cuando fotografío? (Ewald, 2000, p.325)

A lo largo de los años su público mayoritariamente femenino es quien le ha ido acompañado y ayudando a definir una forma de enseñar y crear a través de la fotografía. Los niños también han sido protagonistas de muchos de sus proyectos, quienes le han demostrado su potencial para imaginar y contar historias a través de la escritura y la fotografía. La imagen y la palabra combinadas dan lugar a mensajes mucho más comunicativos y expresivos que añaden valor a las imágenes. Las propuestas fotográficas hablan de la realidad cotidiana y narrando también sus fantasías y sus sueños que, en ocasiones, son reveladoras de la situación dramática que viven.

Otro de los aspectos interesantes es cómo ha ido evolucionando su propia obra como artista. Según Peña (2011), al inicio su creación se concebía como un trabajo fotográfico individual diferente de las imágenes creadas por los participantes. Sin embargo, su fotografía se mostraba como un anexo temático al resto de las imágenes. Para Ewald su obra debía encontrar un lugar dentro del mismo proyecto integrando sus imágenes en el resto aportando así un conjunto integrado y único.

Su papel de artista también tiene que ver con el de la edición de libros que reflejan su propia mirada como creadora y participe de los procesos de cada proyecto colaborativo. El diseño de una publicación implica relacionar toda la obra visual producida seleccionando las imágenes y conectándolas con las historias narradas por cada participante. Todo este conjunto le da unidad y consolida el proyecto como vehículo de las experiencias e ideas de cada individuo. Sin duda, las imágenes y los relatos en forma de libro son en cierta medida otra forma de exponer permanentemente el trabajo. Podemos encontrar en este tipo de formato de libro los proyectos de *Portraits and Dreams* (1985) *Magic Eyes* (1992) y *Towards a promised land* (2006) entre otros.

Otro de sus textos *I wanna take me a picture* (2001) ofrece un enfoque bien distinto el de crear un currículo fotográfico para llevar a cabo en distintos contextos de aprendizaje y en donde se definen las líneas del programa LTP. Para Ewald (2001) su título es la expresión que tantas veces escuchaba y que pone en relieve el deseo del individuo por ser fotografiado. Esta publicación contribuye a fundamentar métodos para enseñar a crear comenzando siempre por educar la mirada y combinando el uso de los lenguajes oral, escrito y el fotográfico.

A continuación describimos los objetivos que definen las líneas generales de sus proyectos junto a los que han servido de referencia para el programa LTP.

- Entender las posibilidades que ofrece la fotografía como lenguaje de expresión y comunicación más allá de lo convencional.
- Diseñar propuestas fotográficas específicas que se adecuen a las características de cada colectivo, partan de intereses individuales y reflejen la vinculación de la cultura con su entorno.
- Conocer la cultura visual del colectivo y seleccionar aquellas que sean representativas para comunicarnos.
- Aproximarnos al mundo visual desde la lectura y diálogo de fotografías para aprender a observar y comprender sus posibilidades expresivas.
- Comenzar la lectura desde lo puramente descriptivo hacia lo interpretativo. Al describir tratamos de identificar elementos reconocibles y entender aspectos compositivos utilizados. Al interpretar dotamos de valor a la imagen y analizamos como determinados aspectos contribuyen a potenciar su significación.

- Conectar las temáticas de un proyecto con los intereses de quienes participan creando diálogos para conocer inquietudes y sentimientos que puedan ser de interés para materializarlo fotográficamente.
- Utilizar el lenguaje escrito como parte reflexiva del proceso creativo buscando ideas y pensamientos que puedan generar en una forma visual e imaginada.
- Enseñar como los elementos compositivos de la imagen aportan significación y sirven como recurso para potenciar el mensaje de nuestras fotografías.
- Promover la formación de educadores para que los proyectos tengan continuidad a largo plazo y evolucionen hacia las necesidades que demande cada colectivo.
- Concienciar sobre la importancia del educador para crear un entorno estimulante y que favorezca la participación tratando, en la medida de lo posible, de evitar la censura de pensamientos de quienes participan.

3.1.3. Líneas temáticas para el diseño de un proyecto fotográfico

Queremos resumir en este apartado la estructuración contenidos para un proyecto fotográfico completo de acuerdo a las pautas ofrecidas por Ewald (2001). Las líneas temáticas suelen partir siempre de lo íntimo, lo personal de cada uno de los individuos, como es el autorretrato o la familia, para conocer los rasgos de quienes participan y al mismo tiempo potenciar la autoestima a través del manejo de la cámara fotográfica. Los temas siguientes van orientados a definir la comunidad, a fotografiar el entorno que les rodea como miembros activos de la comunidad. Posteriormente se van introduciendo otros temas más específicos a los intereses del colectivo como los sueños, que invitan a los niños a inventar e imaginar sus propias historias a través de la fotografía. La fotografía que se enseña busca su faceta documental al plasmar una realidad cotidiana e inventar otras fotografías que uno imagine.

Tabla 1

Síntesis de la relación de contenidos temáticos basados en los proyectos de Literacy Through Photography [LTP]. Adaptado por la autora, a partir de Ewald (2001)

Desarrollo	Líneas temáticas	Contenidos fotográficos
1. Lectura y diálogo de imágenes vinculadas a la temática 2. Escribir pensamientos e ideas sobre un tema y darles forma visual 3. Fotografiar a partir de las ideas descritas ya con una forma representativa o simbólica estudiada 4. Realizar interpretación escrita sobre las fotografías e intercambiar lectura sobre lo que evocan las imágenes	Autorretrato	Encuadre y composición
	Familia y Comunidad/Colectivo	Encuadre y composición/ Símbolos
	Narraciones visuales	Encuadre y composición/ Símbolos/ Tiempo y velocidad
	Sueños/Fantasías	Encuadre y composición/ Símbolos/ Tiempo y velocidad/ Punto de vista/ Enfoque

Paralelamente a estos temas, se pueden ir trabajando contenidos teóricos y técnicos que permitan conocer mejor la fotografía y contribuyan a potenciar esa creación visual. Ewald (2001) establece una relación entre estos contenidos teóricos y las temáticas partiendo de la representación de lo matérico hasta fotografiar conceptos cada vez más abstractos; de forma que los participantes vayan progresivamente encontrando nuevas posibilidades expresivas para sus imágenes. Hay que mencionar que el orden temático propuesto debe adecuarse a las características del colectivo.

El papel del educador debe fomentar el diálogo y la participación de todos sus participantes y no ser tanto un instructor de contenidos como que sean una figura inspiradora, facilitadora como veíamos en PhotoVoice que conduzca el aprendizaje a través de sus propias experiencias

A continuación presentamos un esquema que sintetiza la relación de contenidos teóricos y prácticos en la que se utilizan fotografía y escritura como lenguajes. La combinación de ambos lenguajes aumenta las posibilidades narrativas de las imágenes y ayuda a modelar el pensamiento visual logrando fotografías cada vez más conceptuales.

I wanna take me a picture (2001) nos ofrece una gran variedad de estrategias metodológicas para desarrollar cada uno de los temas y combina tanto el trabajo individual como grupal fomentando la participación y colaboración de todos los participantes. Sin duda, sus proyectos están diseñados para que cada individuo sea consciente de sus capacidades expresivas; las fotografías pueden transmitir otro tipo de significados aparentemente invisibles y que son revelados por otros en una lectura compartida.

3.1.3.1. Autorretratos

Objetivo

Explorar el concepto del autorretrato desde la reflexión escrita hasta la práctica fotográfica para ser capaces de crear fotografías que plasmen los rasgos definidos.

Contenidos fotográficos

- El encuadre y composición. Los elementos dentro y fuera del marco.
- La mirada a través del visor de la cámara.
- El retrato como género dentro de la fotografía.
- La observación atenta de una escena que queremos fotografiar.
- La identidad.

Ejercicios previos

Antes de comenzar con el autorretrato es importante realizar una introducción de uno de los conceptos fotográficos que vamos a trabajar: el encuadre y la composición.

El encuadre de una fotografía es un proceso que pone en marcha nuestra observación y decide aquellos elementos que consideramos importantes para incluir dentro de marco de la fotografía y los que preferimos dejar fuera. Hay que recordar que para fotografiar no es necesario incluir toda la información que observamos, sino decidir aquello que realmente sea relevante y que exprese nuestra intención.

De acuerdo con Ewald (2001) destacamos algunas prácticas que pueden ayudarnos a trabajar los contenidos fotográficos:

- Observar algunas fotografías como ejemplos de encuadre para entender cuáles son las posibilidades expresivas.

- Practicar la observación a través de la cámara sin tomar fotografías donde seleccionemos los elementos de interés y descartemos los que no aportan interés a la idea que queremos transmitir.
- Mirar un objeto a través del visor y describir la imagen enmarcada. Dejar que sean otros los que con esa descripción fotografíen ese objeto.

Contenidos específicos

- El retrato de uno mismo.
- El retrato colaborativo.
- La sombra como proyección de la imagen.
- El reflejo en superficies reflectantes y espejos.
- La representación del yo interior.
- El retrato como símbolo.

Planificación de las actividades

Introducción al autorretrato

1. Hablar sobre el significado de un retrato y autorretrato. Diferenciar y clasificar cuáles son sus formas representativas.
2. Ejercicio escrito en que los participantes escriben libremente sobre lo que piensan de ellos mismos definiéndose por sus rasgos característicos.
3. Compartir su texto con el resto de participantes y comprobar la diversidad de retratos escritos entre quienes participan. Comenzar a pensar en posibles imágenes representativas a partir del texto.
4. Definir entre todo el grupo qué significa un autorretrato e insistir en todos aquellos elementos que contribuyen a dar significación como los gestos, el vestuario, el entorno y fotográficos como el encuadre y la composición.
5. Observar algunos retratos significativos a lo largo de la historia de la fotografía que pueden servirnos para definir los rasgos y elementos que definen un autorretrato.

Creando las fotografías

6. Escribir el retrato que vamos a fotografiar destacando los elementos visuales que contribuirán a dar significación a la imagen.
7. Pensar en el tipo de encuadre, los elementos que aparecerán dentro y otros que dejamos fuera del marco de la fotografía.
8. Tomar fotografías.

Visionado y exposición del trabajo

9. Realizar una descripción escrita observando la fotografía. Podemos sugerir que el escrito adopte diferentes formas, bien como poema o escritura creativa.
10. Intercambio de autorretratos entre los participantes para que sean descritos por otra persona y tener así otra lectura sobre nuestra fotografía.
11. Diseñar una exposición con los autorretratos junto con los textos trabajados.

3.1.3.2. Familia y comunidad

Teniendo en cuenta que los temas deben conectar con experiencias cercanas del colectivo, la familia se convierte en uno de los temas clave con el que podemos comenzar en cualquier proyecto e incluso Ewald (2001) nos sugiere plantearlo antes de abordar el autorretrato.

Investigar sobre la comunidad o el colectivo del que formamos parte es una temática que pretende explorar el entorno con la cámara fotográfica y exige tener cierta confianza y

seguridad en uno mismo. En ocasiones, podemos encontrarnos con situaciones inesperadas en el entorno y gente que no quiera ser fotografiada. Por tanto, debemos trabajar esta temática siempre y cuando seamos conscientes de que los participantes están preparados para enfrentarse a ese entorno.

Objetivo

Explorar el entorno cotidiano y comunicar a través de la escritura y la fotografía las personas que forman parte de esa unidad familiar o comunidad interactuando con las personas que están siendo fotografiadas.

Contenidos fotográficos

- El símbolo en ausencia de sujetos.
- El espacio como fondo y como forma.
- Los planos de una imagen.
- La representación de conceptos abstractos.
- La asociación representativa de pensamientos, sentimientos y emociones.

Ejercicios previos

Los símbolos resultan de utilidad para representar ciertas ideas o pensamientos que no tienen una forma representativa en nuestro entorno y que, sin embargo, sirven para potenciar y mucho el significado de una fotografía.

Ewald (2001) propone diferentes ejemplos que sirven para ejemplificar como simbolizar algo que aparentemente no tiene una forma representativa. Si nos encontramos en una escuela, el contexto escolar podría ser un tema propicio y que además nos permite conocer lo que este espacio significa para los propios niños. Pongamos como ejemplo la escuela y la secuencia siguiente de actividades para encontrar símbolos que lo representen.

- Realizar una descripción acerca de lo que simboliza para cada uno la escuela y las emociones que nos transmite.
- Escribir individualmente un listado de objetos que representen todo aquello que previamente hemos descrito sobre la escuela.
- Dividirnos en grupos para trabajar de forma colaborativa e ir fotografiando objetos a partir de las ideas que las relacionan.
- Una vez tengamos impresas las fotografías, ordenarlas para crear una historia que conecte las imágenes a través de sus símbolos y cómo son capaces de evocar determinadas sensaciones y emociones.
- Sugerir conceptos cada vez más abstractos y captarlos con la cámara fotográfica.

Contenidos específicos

- La familia más allá del álbum.
- Los recuerdos vividos en compañía de nuestros seres queridos.
- La comunidad en la que vivimos.
- Las relaciones entre familiares.
- Los límites de una comunidad.
- Las costumbres y normas dentro de la comunidad o de la unidad familiar.
- Los sentimientos y pensamientos.
- Los gustos.

Planificación de las actividades

Introducción al tema

1. Abrir un diálogo en el grupo sobre qué significa formar parte de una comunidad, sus fortalezas y debilidades.
2. Escribir individualmente una redacción sobre la comunidad como si fuese escrita por alguien ajeno a ese entorno.
3. Puesta en común de las descripciones y sugerir posibles imágenes que describan ese texto y que pudieran ser fotografiadas.
4. Tomando como referencia nuestro texto, hacer un listado de cosas que describen nuestra comunidad y dividirlo después entre aquello que nos gusta y que nos disgusta.
5. Escoger una de las palabras de cada uno de los grupos con la que nos sintamos más identificados y anotar palabras que conecten con esa idea.

Creando las fotografías

6. Pensar en imágenes que nos permitan visualizar cada una de esas ideas finales sobre lo que nos gusta y lo que no. Buscar símbolos que sirvan para representar los conceptos más difíciles.
7. Tomar las fotografías teniendo en cuenta los contenidos fotográficos como los planos de representación, el encuadre y composición y el entorno.
8. Capturar diferentes puntos de vista sobre un mismo elemento o símbolo para entender cómo influye en su significación.

Visionado y exposición del trabajo

9. Una vez impresas las fotografías, colocarlas unas junto a otras y observar cuáles representan más acertadamente el tema propuesto, la comunidad.
10. Seleccionar aquellas imágenes más representativas y crear una secuencia que las conecte visualmente formando una narrativa.
11. Inventar y escribir una historia que vincule todas las imágenes. También podemos proponer un intercambio de fotografías con otros grupos para que sean otros quienes inventen una narración entre las imágenes. Ewald (2001) sugiere revisar la edición de algunos libros fotográficos que nos ayuden a dar sentido y a conectar unas imágenes con otras.
12. Exponer las fotografías en un espacio de la propia comunidad donde puedan tener acceso no sólo los participantes, también las familias y habitantes de esa comunidad.

3.1.3.3. Narraciones visuales

Objetivo

Elaborar una secuencia de imágenes que visualmente conecten entre sí y narren una historia que evidencie el transcurso del tiempo.

Contenidos fotográficos

- El encuadre y la composición.
- El tiempo de exposición.
- La velocidad y su apariencia representativa.
- Lecturas sobre el concepto tiempo.
- La elección del momento de una acción concreta.

Ejercicios previos

El tiempo además de formar parte del concepto mismo de fotografía, es un tema con muchas posibilidades para trabajar y con el que podemos generar movimiento a partir de la velocidad de obturación utilizada. Es también un elemento narrativo ya que nos permite observar el transcurso de una acción con la que crear secuencias de imágenes.

A continuación describimos algunas prácticas:

- Observar una fotografía y hablar sobre el concepto del tiempo en la imagen, lo que viene antes y lo que va después de ese instante fotografiado.
- Escoger un tema que pueda servir de ejemplo para observar y hablar sobre el paso del tiempo.
- Tomar fotografías durante un espacio temporal y compartir las imágenes para observar como el tiempo contribuye a dar significación.
- Escoger una escena en la que se produzca movimiento y aprender las formas diferentes de captarlo con la cámara fotográfica. Observar las posibilidades que aporta en las imágenes.
- Describir una historia donde exista una secuencia temporal y comprobar como lo trasladamos a través de las palabras.
- Seleccionar una serie de fotos al azar y escribir una historia que conecte temporalmente las imágenes.

Contenidos específicos

- La combinación de narraciones visuales y escritas.
- La invención de un tema para fotografiar.
- El dibujo como herramienta para la previsualización de imágenes.
- Los métodos de narración visual.
- El concepto tiempo como eje para una narración visual.

Planificación de las actividades

Podemos comenzar por ejercicios narrativos sencillos que consten de dos imágenes en los que se muestra ese paso del tiempo y después elaborar otras narraciones fotográficas más complejas con mayor número de fotografías.

Introducción al tema

1. Comenzar escribiendo en una línea posibles ideas para una historia, en la que podemos sugerir temas para representar el tiempo. Se pueden buscar referencias en tiras de ilustraciones de revistas y periódicos.
2. Escoger una idea y escribir una historia inventada por grupos. Dividir la narración en diferentes segmentos temporales para ir definiendo las imágenes. Podemos dibujar un storyboard donde vayamos esbozando así las fotografías.

Creando fotografías

3. Tener en cuenta el encuadre y composición de las fotografías, los símbolos que podemos utilizar para representar algunos conceptos y cómo el tiempo aparece representado en la serie de imágenes.
4. Fotografiar en colaboración de otros participantes quienes hayan descrito la historia o si se realiza individualmente contar con asistentes o modelos que actúen para la imagen.

Visionado y exposición del trabajo

5. Imprimir las fotografías y organizar la serie de imágenes escribiendo un título para cada una de ellas.
6. Compartir las imágenes entre los participantes e intercambiar narraciones fotográficas dando y opiniones. Entender así otras formas de representar el tiempo.
7. Preparar un mural donde puedan colocarse todas las fotografías junto a los textos.

3.1.3.4. Sueños

Objetivo

Estimular la imaginación a partir de sueños y fantasías para representarlos a través de una serie de fotografías.

Contenidos fotográficos

- Los diferentes ángulos desde donde fotografiar.
- La perspectiva.
- La composición y el encuadre.
- El punto de vista como elemento connotativo de la imagen.

Ejercicios previos

Generalmente las personas tienden a observar desde un mismo punto de vista que corresponde con la altura de sus ojos. Al fotografiar se suele hacer desde esta referencia que es la misma en la que observamos el entorno. Sin embargo, modificar esa posición puede ofrecernos imágenes más evocadoras. En este sentido puede resultarnos de utilidad situarnos desde un punto de vista al que no estamos acostumbrados y observar como se modifica lo que tenemos a nuestro alrededor.

A continuación describimos algunos ejemplos recomendados por Ewald (2001) que nos ayudan a trabajar el punto de vista en la fotografía.

- Escoger un objeto cualquiera y situarlo sobre un fondo plano. Observarlo a través de la cámara desde diferentes puntos de vista y fotografiarlo desde aquellas posiciones que potencien características del objeto.
- Observar una escena cualquiera y escribir los diferentes ángulos desde los que podemos fotografiarlo. Tomar las imágenes descritas.
- Preparar una escena en la que tengamos dos elementos: un objeto cualquiera y una persona. Escribir las distintas posiciones desde las que podemos fotografiar ambos elementos en una misma imagen. Fotografiar dichos puntos de vista y comprobar posteriormente qué imágenes resultan más significativas para establecer una relación visual entre los elementos.

Contenidos específicos

- Los sueños como inspiración para la narración visual.
- El concepto tiempo como elemento estructural de la secuencia de imágenes.
- La pose y los gestos como elementos de significación.
- La articulación del punto de vista.
- Tipos de iluminación y dirección de la fuente luminosa.

Planificación de las actividades

Según Ewald (2001) trabajar con los sueños permite traer a la luz muchos de los deseos y miedos que guardan los niños. Es también fuente inagotable de ideas para la fotografía. El papel del educador es favorecer su expresión espontánea y no censurar los pensamientos e ideas que en un principio puedan surgir. Aunque estos pensamientos pueden ser incómodos para los adultos permiten exteriorizar aquello que uno tiene guardado en su interior.

Introducción al tema

1. Crear un ambiente agradable es un aliciente más para entusiasmar a los niños y favorecer la confianza para contar cosas e inventar historias. Ewald (2001) describe como antes de hablar utiliza un espacio oscuro para sumergirse en el mundo de los sueños y describir las pesadillas.
2. Fomentar el diálogo con los participantes para definir qué son los sueños y lo que nos sugieren. Los sueños tienen diferentes connotaciones culturales y de esta forma se trata de conectar el sentido de éstos con la cultura del colectivo.
3. Pensar en tres sueños o fantasías si no recordamos nuestros sueños, tratando de describir con detalle las imágenes que nos sugieren.
4. Compartir con el resto de los participantes nuestros sueños e ir pensando en la secuencia de imágenes que mejor lo describa.

Creando las fotografías

5. Esbozar las imágenes tratando de prestar atención al punto de vista como elemento que contribuye a dar significación a la fotografía.
6. Fotografiar un sueño teniendo en cuenta el tipo de iluminación que mejor se adapta a las intenciones que se quiera transmitir.

Visionado y exposición del trabajo

7. Una vez impresas las fotografías, ordenarlas y valorar en qué medida narran el sueño.
8. Intercambiar el orden de las fotografías y reinventar nuevas historias con esas mismas imágenes. Compartirlo con otros participantes.
9. Preparar un mural o póster donde se puedan colocar todas las fotografías y dar un título a cada uno de los sueños.

3.1.4. Proyectos colaborativos de fotografía

Teniendo en cuenta la extensa cantidad de proyectos realizados por Ewald, podríamos establecer una diferenciación entre aquellos realizados en contextos educativos no formales y aquellos otros que se introducen en el currículo educativo de las escuelas públicas de Durham.

3.1.4.1. Contextos educativos formales: LTP

Literacy Through Photography es el programa que se encarga de desarrollar proyectos fotográficos vinculados a áreas de currículo educativo y que pueden desarrollarse en las aulas de enseñanza obligatoria. Las primeras escuelas que participaron fueron las escuelas públicas de Durham, de donde nació originariamente este programa perteneciente también a la Universidad de Duke de Carolina del Norte. Ewald (2001) fue invitada a diseñarlo, ya que se adecuaba a los proyectos fotográficos que ella realizaba.

Su objetivo no sólo fomenta la creación fotográfica y la escritura creativa, sino desarrolla ciertas actitudes de apertura al diálogo estrechando las relaciones entre profesores y estudiantes. De acuerdo con Ewald (2011) este tipo de proyectos requieren previamente de la formación de profesorado para conocer contenidos y estrategias metodológicas que puedan llevar a cabo en un proyecto basado en LTP. A la hora de diseñar un proyecto que se inserte dentro de la programación anual, hay previamente que justificar la relación que estos contenidos tienen con los del currículo educativo. Las materias con las que buscan una

vinculación son: Literatura, Ciencias Sociales, English as a second language (ESL) y materias artísticas.

Según Peña (2011), Ewald también estaba interesada en que se implicarán también las escuelas de arte, sin embargo, se encontró que en este terreno existían concepciones diferentes sobre qué y cómo enseñar fotografía.

En las escuelas de arte en donde la fotografía que se enseña promueve más la búsqueda de un lenguaje artístico más formal que el planteamiento de fotografía que desarrollamos en LTP. Introducir un cambio en el modo de concebir la fotografía resulta complicado ya que estas escuelas llevan décadas trabajando la fotografía desde aproximaciones más formales y la idea que planteamos rompía con esa concepción ya establecida (p.222).

Para implementar un proyecto basado en LTP se requieren al menos cuatro horas semanales aunque su temporalización se puede ajustar de acuerdo a las semanas disponibles. El programa completo de LTP consta de cinco temas en los que giran las prácticas fotográficas: autorretrato, familia, comunidad, narración de imágenes y sueños.

En el caso de los niveles elementales es más cómodo ajustarlo dentro del horario lectivo del curso ya que se trata de un solo educador por aula. Sin embargo, para las escuelas medias resulta más complicado y es recomendable colaborar con profesorado de otras áreas para elaborar proyectos interdisciplinarios que conecten los contenidos. De este modo, además de contar con más horas para llevarlo a cabo, también se buscaban conexiones entre las áreas y su profesorado intercambiando puntos de vista que enriquecieran el proyecto.

Hemos seleccionado el proyecto *The Black/White Self* desarrollado entre los años 1994 y 1997, basado en el programa LTP y vinculado al área de Ciencias Sociales. Antes de nada es importante referirse a la situación social que se vivía en las escuelas americanas y concretamente la segregación racial de las escuelas públicas de Durham por aquellos años. Hasta el año 1992 estas escuelas americanas contaban con dos sistemas de enseñanza divididos entre la población blanca americana y los afroamericanos en los que estudiantes y profesores de cada raza contaban con sus propias escuelas.

Ewald (2001) nos describe que la formación del profesorado en relación a las bases de LTP era evidente la falta de comunicación entre profesores de ambas razas, lo cual tampoco favorecía la convivencia entre ambos grupos e impedía el intercambio cultural entre ambos sistemas educativos. Finalmente, el año 1992 se fusionó el sistema de enseñanza y se consiguió que estudiantes y profesores americanos blancos y afroamericanos convivieran en las mismas escuelas y aulas.

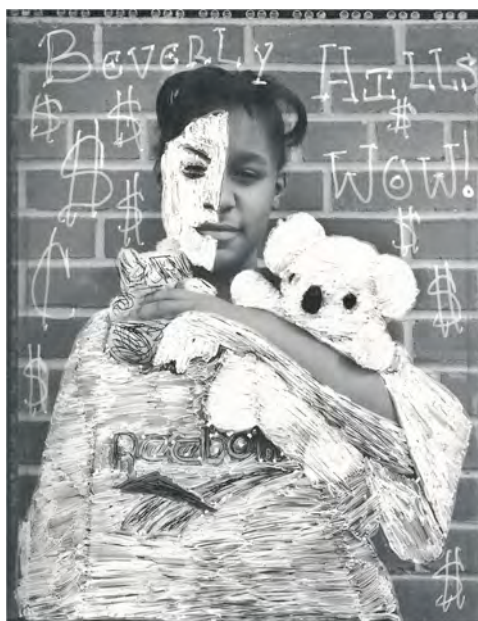
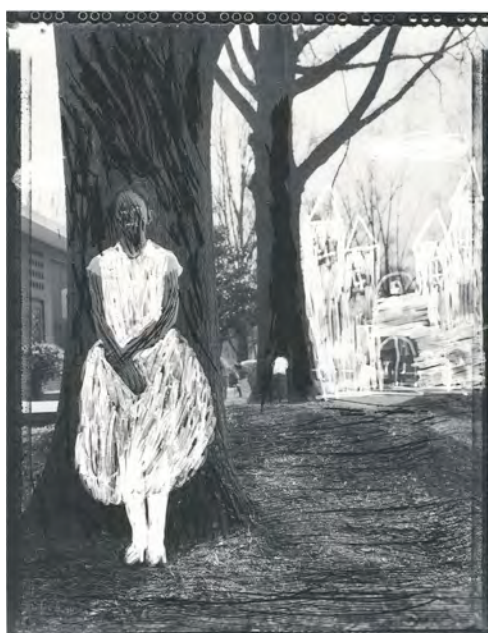


Figura 12. Brandy Bishop y Courtney Hayes (s.f.) *The Black and White Self Project*. Cortesía de Wendy Ewald.

De modo que en 1994 cuando Ewald puso en marcha este proyecto eran los primeros años de escolarización conjunta y la integración racial era uno de los temas que preocupaba especialmente. Antes de comenzar con la propuesta en el aula, Ewald trabajó en colaboración con dos profesores de niveles elemental y medio, especialidad de Ciencias Sociales. El proyecto *The Black/White Self* comenzó con un profesor de nivel medio afroamericano y una profesora de nivel elemental americana. Como hemos comentado, se trataba de vincular un proyecto de LTP dentro del currículo educativo americano planificando los contenidos de las áreas implicadas.

Se comienza por una aproximación al tema racial para explorar y conocer prejuicios y opiniones del alumnado. El autorretrato es uno de los primeros temas con el que fotografiar y con el que sus ideas y pensamientos nos llevan a hablar de su identidad. El enfoque que propone Ewald añade a ese autorretrato la problemática racial, ya que para entender qué significa ser blanco o negro hay que verse en la piel del otro. Entonces los retratos deben mostrar cómo se sentirían siendo miembros de otra raza en la que tanto su apariencia física como su personalidad debe transformarse acorde con los pensamientos sobre cada raza.

Esperaba que los resultados fueran expresivos, y no iba desencaminada. Los textos escritos y sus imaginarios eran potentes y reveladores. Existían grandes diferencias entre las dos identidades creadas por cada uno. Un niño afroamericano dijo que si fuera blanco, sería "normal". Muchos de los niños afroamericanos asociaban sus sueños y fantasías con sus identidades como blancos (Ewald, 2001, p.129).

El proyecto revelaba algunos temas ciertamente incómodos para los profesores porque evidenciaba ciertas cicatrices aún sin cerrar. Sin duda, para el profesorado este proyecto fue una forma extraordinaria no sólo para concienciar desde la experiencia individual, sino para que los estudiantes fuesen capaces de analizar lo real y lo ficticio y aprender a dar una forma representativa a sus pensamientos. Para Ewald (2001) es una forma reveladora de que un proyecto basado en el programa de LTP puede partir de las experiencias de los propios estudiantes y ser al mismo tiempo parte de la formación curricular obligatoria.

Tabla 2

Planificación del proyecto *The Black/White Self*. Recopilación de la autora, a partir de Ewald (2000)

The Black/White Self			
Coordinación del proyecto	Wendy Ewald Cathy Fine (profesora blanca del nivel elemental) Robert Hunter (profesor afroamericano de nivel medio)		
Materiales y recursos	cámaras Polaroid de 4 x 5, negativos, rotuladores, punzones, vestuario y atrezzo para los autorretratos		
Objetivo	Conocer rasgos que definen a otras razas y sus diferencias culturales a través de la fotografía y escritura, así como fomentar el diálogo y la equidad entre ambas comunidades		
Área de conocimiento	Ciencias sociales	Literatura	Arte
Contenidos específicos	<ul style="list-style-type: none"> Las razas y rasgos que los definen Las migraciones de población en América La identidad cultural 	<ul style="list-style-type: none"> La escritura creativa Figuras y formas literarias La expresión escrita 	<ul style="list-style-type: none"> La fotografía como lenguaje de expresión Las técnicas gráficas para la edición de imágenes El positivo y el negativo en la imagen fotográfica La pose y los gestos en la fotografía
Desarrollo	<ol style="list-style-type: none"> Explorar las percepciones de los estudiantes sobre las razas Escribir un texto sobre su autorretrato detallando los rasgos raciales que los definen como miembros de una comunidad Realizar una descripción detallada sobre un autorretrato inventado en el que imaginen ser miembros de una raza distinta Dar forma representativa a cada uno de los autorretratos a partir de lenguaje corporal. Pensar en posibles gestos que sirvieran para identificar esa descripción. Utilizar el vestuario y recursos necesarios para la pose fotográfica Caracterizar cada uno de los retratos teniendo en cuenta los gestos, pose y vestuario, así como el entorno para la imagen Manipular los negativos con técnicas gráficas para adecuar las imágenes a la descripción de cada autorretrato Positivar los negativos para obtener las fotografías finales Exponer los autorretratos de todos los participantes e intercambiar puntos de vista sobre ambos autorretratos 		

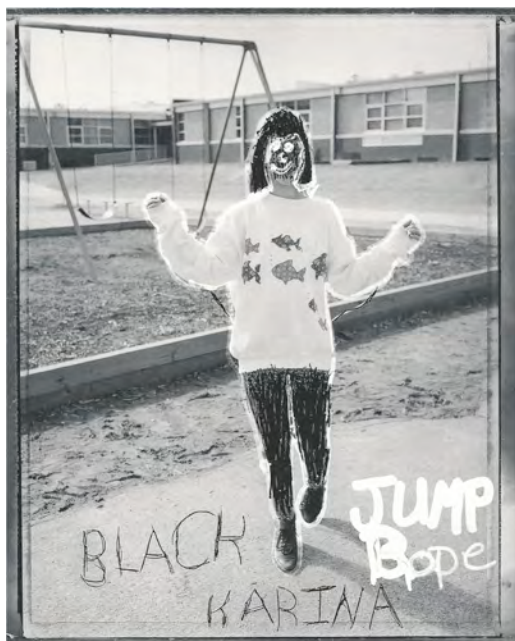


Figura 13. Heather Rose (s.f.) *The Black Self*.

Cortesía de Wendy Ewald.

Si yo fuera negra tendría la piel y el pelo oscuros. Me llamaría Karina. Tendría los ojos marrones y el pelo largo. Tendría miedo de mi hermano porque siempre se está burlando de mí. Me encanta jugar, cuando hago manualidades, cuando salto a la cuerda y juego con mis amigos. Me gusta el baloncesto, el fútbol, bailar y muchos otros deportes. Me gustan programas como Martin, Roc, Boy Meets Worl y Home Improvement.

Durante las tardes haría todos los deberes, así no tendría que hacerlos por la noche. Lo haría para poder ver estos programas. En clase trataría de hacer todo. Jugaría siempre en el recreo con mis amigos. Es muy divertido (citado en Ewald, 2000, p.316).

Tengo los ojos verdes, pelo rubio, piel blanca y llevo ropa moderna. Somos cinco en mi familia. Tengo cuatro mascotas. Tengo un perro y tres cangrejos ermitaños. Me vuelve loca mi hermano porque quiere convertir mi habitación en un salón de juegos.

Me encantan los animales de peluche, especialmente mi osito. Es un oso panda. Se llama Greypes. No come, así que yo como por él. También me gusta mirar fotografías. A Greypes también le gusta miraras también. Las miramos juntos en el parque (citado en Ewald, 2000, p.318).

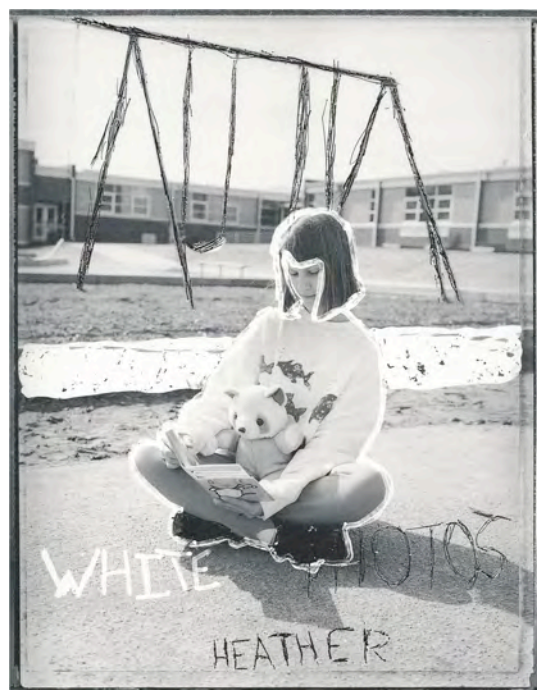


Figura 14. Heather Rose (s.f.) *The White Self*.

Cortesía de Wendy Ewald.

3.1.4.2. Contextos educativos no formales: México

Cuando se inicia un proyecto hay que buscar organizaciones o asociaciones que colaboren y compartan una misma visión. Es interesante que bien la organización o los colaboradores locales sean los responsables de buscar los participantes, procurando que sean las personas más vulnerables y con menos acceso a recursos educativos y expresivos las que participen.

Previamente al comienzo del proyecto fotográfico es necesario entrar en contacto con la cultura, el entorno e incluso familiarizarnos con el idioma y conocer los intereses de quienes van a participar. Introducirnos en la comunidad como observadores participantes tanto de la realidad cotidiana como durante el proceso de las propuestas. Esta idea es sugerida también por Collier (1967) con la diferencia de que las fotografías no son hechas por el fotógrafo, sino que en este caso son los miembros de esa comunidad. Realizar una inmersión previa observando costumbres e interactuando con su gente nos sirve para introducirnos en una comunidad y adecuar los temas con los que podemos trabajar.

Este tiempo además nos permite encontrar a otros colaboradores con el proyecto, pudiendo tener o no tener relación con la fotografía, aunque sí con el colectivo. Aprovechamos para enseñarles los métodos de LTP para que su colaboración pueda en un futuro servir para dar continuidad al proyecto que iniciamos. Esta figura también es importante durante el desarrollo del proyecto, no sólo por su papel de mediador sino también porque nos ayuda a comprender el contexto cultural que nos es ajeno e ir adaptando nuestras normas y costumbres al del colectivo. Según comenta Ewald (2001) "como personas ajenas a una comunidad, hay que adaptarse constantemente a ese nuevo entorno y averiguar su forma de pensar para proyectarlo en un proyecto acorde con ese ambiente" (p.147).

El entorno familiar suele ser uno de los temas con los que se inician los proyectos porque, como decíamos previamente, permite a los participantes familiarizarse con el uso de la cámara fotográfica de un modo intuitivo y con cierta libertad antes de introducirse en conocimientos más técnicos sobre manejo de la cámara y composición de imágenes. Al mismo tiempo, consideramos que también es una forma de ir conociendo las características de cada uno de los participantes, quienes son, cuáles son sus gustos, sus preocupaciones y su actitud hacia la propuesta.

Generalmente después de que los proyectos hayan terminado se realiza una exposición en un espacio local dentro de la comunidad para que los participantes y sus familias puedan ir a ver las fotografías realizadas en el proyecto. La difusión de este trabajo es fundamental para que las familias y comunidad participen y entiendan el porqué del proyecto realizado.

Generalmente el material utilizado durante el proyecto es donado a organizaciones locales para que puedan seguir llevando a cabo otros y favorezcan así su continuidad. Ewald (2001) nos comenta como es interesante observar la evolución de los proyectos y como se van adaptando a sus propias necesidades aunque la idea inicial fuera en otra dirección. La importancia radica en el encuentro de otros modos de utilizar la fotografía y que pueda ser relevante para el desarrollo de proyectos dentro de la comunidad.

Ponemos como ejemplo el proyecto realizado en diferentes localidades del estado de Chiapas donde conviven dos comunidades indígenas en México, los Tzotil Maya y los Ladino. En Zinacantán se encuentra la sede de la cooperativa de escritores Mayas. Esta región pertenece a los indígenas Tzotil Maya descendientes de los habitantes mayas. Los Ladinos son indígenas descendientes de los primeros exploradores españoles.

Ewald (2000) diseñó varias propuestas de fotografía para los nativos Ladino en la localidad de San Cristóbal de las Casas y los indígenas Tzotil Maya en las localidades de Zinacantán y Chamula.

La revuelta zapatista se respiraba en estas localidades ya que sucedió un año antes de que comenzara este proyecto. Por aquellas fechas, el ayuntamiento tenía bajo control todas las fotografías que circulaban por las comunidades de los indígenas, de modo que Ewald durante este proyecto decidió que fueran únicamente los niños y niñas quienes fotografiaran.

Según Ewald (2000) comenzó a hablar de fotografía a partir de aquellas imágenes familiares que formaban parte de la cultura indígena y que habían sido tomadas por fotógrafos locales. Este primer paso, le permite introducir conceptos fotográficos como la gestualidad, la pose, el encuadre y composición, así como intercambiar puntos de vista sobre lo que representan para sus habitantes, potenciando así su observación antes de fotografiar.

Estas poblaciones parecían necesitar de un tiempo para familiarizarse con la idea de fotografiar y sobre todo con el hecho de saber mirar a través del visor. Se plantearon algunas prácticas para ejercitar ese sentido de composición y entender el encuadre a través de una cámara fotográfica. En los talleres, los temas para fotografiar fueron el entorno familiar trabajando la fotografía como documento y los sueños para inventar imágenes que representaran sus sueños. Según menciona Ewald (2000) para la cultura indígena los sueños tienen un papel significativo y resultó ser un tema familiar. De hecho, los niños construyeron sus propias máscaras imitando los glifos de la cultura maya.

Tabla 3

Planificación del proyecto realizado en México en 1991. Recopilación de la autora, a partir de Ewald (2000)

México (1991)	
Coordinación del proyecto	Wendy Ewald San Jtz-ibajom (mediador y miembro de la Cooperativa de escritores Maya)
Participantes	Niños y niñas indígenas Tzotil Maya en las localidades de Zinacantán y Chamula Niños y niñas indígenas Ladino en la localidad de San Cristóbal de las Casas
Materiales y recursos	Cámaras Polaroid de 4 x 5, negativos, laboratorio fotográfico, postales de fotógrafos locales
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Familiarizarse con el manejo de la cámara fotográfica a partir de la experiencia individual de fotografiar el entorno más cercano y así compartir puntos de vista sobre la realidad cotidiana de sus habitantes Fomentar temas que estimulen la imaginación y aprender a dar forma visual a pensamientos abstractos
Contenidos específicos	<ul style="list-style-type: none"> La cámara fotográfica La descripción oral La familia y la comunidad La pose y la interpretación para la caracterización de personajes La representación de los sueños La fotografía documental
Desarrollo del proyecto	<ol style="list-style-type: none"> Mostrar fotografías vinculadas a su cultura para comenzar a aproximarnos al mundo de las imágenes Enseñar el manejo de las cámaras fotográficas, el encuadre y la composición Tomar fotografías individualmente sobre el entorno familiar en el que conviven Puesta en común de las fotografías con el resto de los participantes y reforzar conceptos fotográficos para potenciar su significado. Poner un breve título a cada fotografía Fotografiar los sueños. Diseño de vestuario y máscaras para representarlo Realizar las fotografías teniendo en cuenta el espacio, la caracterización de cada personaje Describir el sueño observando la imagen para aportar mayor significación y comentarlo al resto de participantes



Figura 15. Juan José Murillo (1991). *Mi prima Miry con las calaveras y frutas en el día de los muertos.*

Cortesía de Wendy Ewald.



Figura 16. Wendy López Medina (1991). *La familia completa comiendo. Estos son mis primos.*

Cortesía de Wendy Ewald.



Figura 17. Vladimir Stalin Becerril Vargas (1991). *Las gallinas se dirigen a la cocina.*

Cortesía de Wendy Ewald.



Figura 18. Benjamín Molino (1991). *Es una máscara, un trapo y una fregona, pero yo digo que es un monstruo.*

Cortesía de Wendy Ewald.

Sueño sobre una revista y entonces veo pequeños cuadros. Una pequeña flor aparece y al final una ola negra la cubre.

Cuando duermes, el alma desaparece y todo lo que ocurre es lo que tú sueñas.

Si yo recuerdo un sueño, busco una imagen que me lo recuerde y tomo su fotografía (Benjamín Moro, citado en Ewald, 2000, p.148).

Pienso que hay algo como las nubes en mi cabeza. Cuando imagino un montón de cosa, las nubes se llenan y entonces llueve (Teresa López, citado en Ewald, 2000, p.152).



Figura 19. Teresa López (1991). *El fantasma.*

Cortesía de Wendy Ewald.

3.2. Fundación ph15

Es una organización sin ánimo de lucro que trabaja la fotografía como herramienta para el cambio social con niños y jóvenes de barrios desfavorecidos de Buenos Aires en Argentina. La Su nombre corresponde al de la Villa 15 o también conocida como la Ciudad Oculta donde comenzó el proyecto, uno de los asentamientos de poblaciones más pobres donde viven aproximadamente unas veinte mil personas. Las iniciales ph viene de "photography" y etimológicamente significa escritura con luz. La fotografía como medio o lenguaje de expresión artística con el que jóvenes de Ciudad Oculta tienen la posibilidad de contar su realidad cotidiana y visualizar sus pensamientos a través de la fotografía. El grupo ph15 cree firmemente que la fotografía sirve como elemento positivo para el desarrollo social, psicológico y humano de personas que vive en contextos desfavorecidos, convirtiéndose a la vez en una herramienta transformadora que posibilita el cambio social.

La fotografía es un lenguaje artístico que permite desarrollar las capacidades expresivas y comunicativas de las personas. El papel del arte y concretamente de las imágenes tiene un doble mensaje, favorecer la expresión individual a través de un lenguaje visual y posibilitar el cambio social a partir de lo que esas imágenes comunican. En este sentido, podemos hablar del concepto "photovoice" definido por Wang y Burris (1997) en el que se busca por un lado el enriquecimiento individual de las personas y de sus capacidades y por otro lado, provocar una reacción crítica ante la sociedad.

¿Cómo nació la fundación ph15?

Esta asociación comenzó de forma casual en agosto del año 2000 por un encuentro entre el fotógrafo Martin Rosenthal y un grupo de jóvenes de Ciudad Oculta interesados en aprender fotografía. Con un espacio y el equipo mínimo necesario para comenzar, Rosenthal inicio su primer taller y así nació lo que hoy conocemos como ph15. Actualmente esta asociación está dirigida por Moira Rubio y Miriam Priotti que también compatibilizan su labor de gestión con la formación de los talleres que desarrollan.

3.2.1. Programa formativo

El trabajo de la fundación ph15 no sólo se encarga de impartir talleres de fotografía para los habitantes de la villa 15, sino que trata de implicar a todos sus participantes en el conocimiento y trabajo con la fotografía para posibilitarles un futuro. Encontrar un papel en la sociedad es fundamental para evitar que muchos jóvenes acaben en la marginalidad.

La formación fotográfica de ph15 comprende dos cursos anuales. El primer año se realiza una toma de contacto con la fotografía de una forma experimental e intuitiva para que se expresen y comuniquen prestando atención a lo que quieren transmitir. Durante los talleres se realizan trabajos basados en temas vinculados a su realidad cotidiana y que despiertan su interés por fotografiar. Por ejemplo, documentar su entorno cercano, retratar las religiones que habitan la villa, o las funciones sociales de los espacios públicos de la villa. El segundo año se completa con una formación más técnica sobre la fotografía como conocer el manejo de una cámara réflex, el laboratorio y entender así el proceso de la formación de la imagen analógica.

Actualmente se ha ampliado un año más esta formación para la edición digital de fotografías a través de programas informáticos de retoque fotográfico. Según comenta ph15 se está pensando la posibilidad de ampliar a un cuarto curso para incluir también la formación audiovisual y cine.

La difusión de su trabajo también forma parte de las actividades que realiza ph15 a través de organismos locales, nacionales e incluso internacionales donde exponen las fotografías. Todos los implicados en la exposición forman parte tanto en la selección del material, de la edición y del montaje de las fotografías. Es una forma de involucrarles en la sociedad sintiéndose parte activa de un colectivo y con el objetivo de dar a conocer su proyecto.

A continuación, proponemos los objetivos siguientes que sintetizan su trabajo:

- Brindar oportunidades para que los jóvenes se expresen a través de la fotografía fortaleciendo así sus capacidades y autoestima.
- Ofrecer un espacio que establezca el vínculo entre jóvenes donde se fomentan valores democráticos y de colaboración.
- Utilizar el arte como una herramienta de reflexión y transformación social.
- Convertir la fotografía en punto de partida de la formación educativa y personal para concienciarles de las oportunidades que la sociedad puede ofrecerles y lograr su integración laboral y social.

3.3. Kids With Cameras

Es una organización no lucrativa fundada en el año 2002 que surgió por iniciativa de la fotógrafa Zana Briski al enseñar fotografía a niños y niñas del distrito del barrio rojo de Calcuta. Aunque su labor comenzó con la fotografía se transformó posteriormente en un empeño por lograr su derecho a la educación y en 2010 embarcarse en el proyecto para la formación escolar de los niños del distrito del barrio rojo.

¿Cómo nació Kids With Cameras ?

Zana Briski es fotógrafa especializada en la rama de fotoperiodismo. En 1997 realizó un proyecto sobre las prostitutas de Sonagachi en donde estuvo viviendo en los burdeles del barrio rojo para sumergirse y comprender esa realidad antes de fotografiarla. En este barrio comenzó a entablar amistad con los niños que vivían en los burdeles y en ocasiones eran víctimas de abusos sexuales. Los niños de este entorno estaban condenados a no formar parte del futuro de la sociedad. Briski decidió comenzar a enseñar conocimientos básicos sobre fotografía a un grupo de niños inquietos que constantemente la preguntaban por la fotografía.

Ese fue el inicio de una organización internacionalmente reconocida y que ha participado activamente en la educación de los ocho niños que comenzaron con Briski. La misión de Kids With Cameras consiste en desarrollar proyectos enseñando las posibilidades que brinda la fotografía a colectivos marginados en riesgo de exclusión social de cualquier rincón del mundo. Actualmente tiene en marcha también un gran proyecto que es la construcción de *Hope House Asha Niwas* para que los hijos e hijas de prostitutas tengan acceso a la educación y a nuevas oportunidades en su futuro.

El proyecto fotográfico aunque comenzó en Calcuta, también ha desarrollado otras propuestas fotográficas en ciudades como El Cairo, Jerusalén y Haití pero en las que han participado otros formadores. Los proyectos fotográficos de Kids With Cameras trabajan con colectivos en riesgo de exclusión social. Las fotografías realizadas resultantes muestran otra forma de expresar y comunicar su realidad y que son difundidas a través de exposiciones, publicaciones y documentales. La venta de las fotografías de los talleres realizados contribuyen sin duda a financiar gastos de los proyectos realizados en Kids With Cameras que tratan de fomentar la importancia la creación como elemento transformador cultural y social.

Con motivo de ese primer proyecto fotográfico se realizó el documental *Born Into Brothels* (2004) dirigido por Ross Kauffman y Zana Briski que ha conseguido más de veinticinco galardones y obtuvo un Oscar en el 77º premio anual de la Academia por el mejor largometraje documental. El reportaje recoge un retrato íntimo de la vida de los niños y de sus familias en el Barrio Rojo de Calcuta y como la fotografía llega a sus vidas de la mano de Zana Briski. La fotografía revela las condiciones duras de vivir en el barrio rojo, pero al mismo tiempo hace que la vida comience a verse de otra manera.

Sin embargo, no todas las críticas hacia este documental han sido positivas, sobre todo a partir del reconocimiento internacional y de que el documental no fuera emitido en India. Así

encontramos como algunos activistas de la zona de Songachi (P. Banerjee, comunicación personal, 7 de marzo de 2005) ven vulnerados los derechos de las familias de estos niños al mostrar su retrato más amargo y la dureza de éstos.

No obstante creemos que el proyecto fotográfico desarrollado por Briski y otros colaboradores sí resulta significativo por la labor educativa que es en realidad lo que nos interesa. Cabe mencionar que Amnistía Internacional junto a Kids With Cameras han editado una guía didáctica para el visionado de la película en contextos formales titulada *Born into Brothels Companion Curriculum*.

3.3.1. Cuatro contextos para cuatro proyectos sociales

De los cuatro proyectos fotográficos realizados por Kids With Cameras, describimos los objetivos comunes planteados.

- Utilizar la fotografía como lenguaje para la expresión y comunicación de ideas que permitan potenciar sus habilidades y autoestima.
- Enseñar conocimientos básicos de fotografía y aprender criterios básicos de composición.
- Brindar experiencias que les permitan fotografiar y desarrollar su expresión creativa y personal.
- Observar atentamente las fotografías y compartir su significado para saber en qué medida potencian ese mensaje.

3.3.1.1. Los niños del barrio rojo de Calcuta

Este proyecto fue realizado por Zana Briski en el año 2001 con ocho niños del barrio de Sonoagachi de Calcuta. La fotógrafa consiguió varias cámaras analógicas compactas con las que les enseñó a fotografiar. Al inicio, Briski creó un espacio para que estos niños y niñas pudieran aprender fotografía y sobre todo a tomar imágenes de lo que les rodeaba. Briski al observar sus fotografías comprendió toda la fuerza de sus imágenes que capturaban en sus entornos cotidianos.

Como podemos ver en *Born into Brothels* (2004), algunos de los momentos más interesantes son los que suceden al revisar conjuntamente todas esas imágenes. Ese punto de encuentro y reflexión es necesario para compartir imágenes, inquietudes y sobre todo aprender a través de la fotografía.



Figura 20. Fotocomposición. Autora (2013). *Composición I*, a partir de tres citas visuales literales (Avijit, s.f.).

3.3.1.2. *Beyond the walls*

Este proyecto fotográfico fue dirigido por Jason Eskenazi en el año 2004 y financiado por The Jewish Community Center y The Martin Luther Community Center. En estos proyectos también colaboran asociaciones locales e instituciones que se encargan de seleccionar el perfil de los participantes de cada proyecto y que en ocasiones facilitan un mediador que colabora durante el desarrollo de las sesiones y que sirve a su vez de intérprete. Los grupos de participantes suelen ser reducidos con el fin de prestar la atención individual necesaria durante el transcurso de las sesiones. En relación a los contenidos se trabajan por un lado los conocimientos básicos sobre el manejo de la cámara y propuestas específicas que diseña el coordinador y que tienen coherencia con las expectativas que se buscan en cada uno de los proyectos.

En *Beyond the Walls* participaron niños y niñas israelíes y palestinos de edades comprendidas entre los 8 y 13 años que durante seis meses participaron en un taller de fotografía. El objetivo consistía por un lado en enseñarles a fotografiar y proporcionar habilidades para crear un retrato que reflejara su experiencia y vivencia en Jerusalén como miembros de sus comunidades bien la israelí o la palestina. En definitiva, el proyecto pretendía conseguir diferentes miradas sobre un mismo entorno, el de la ciudad vieja de Jerusalén.

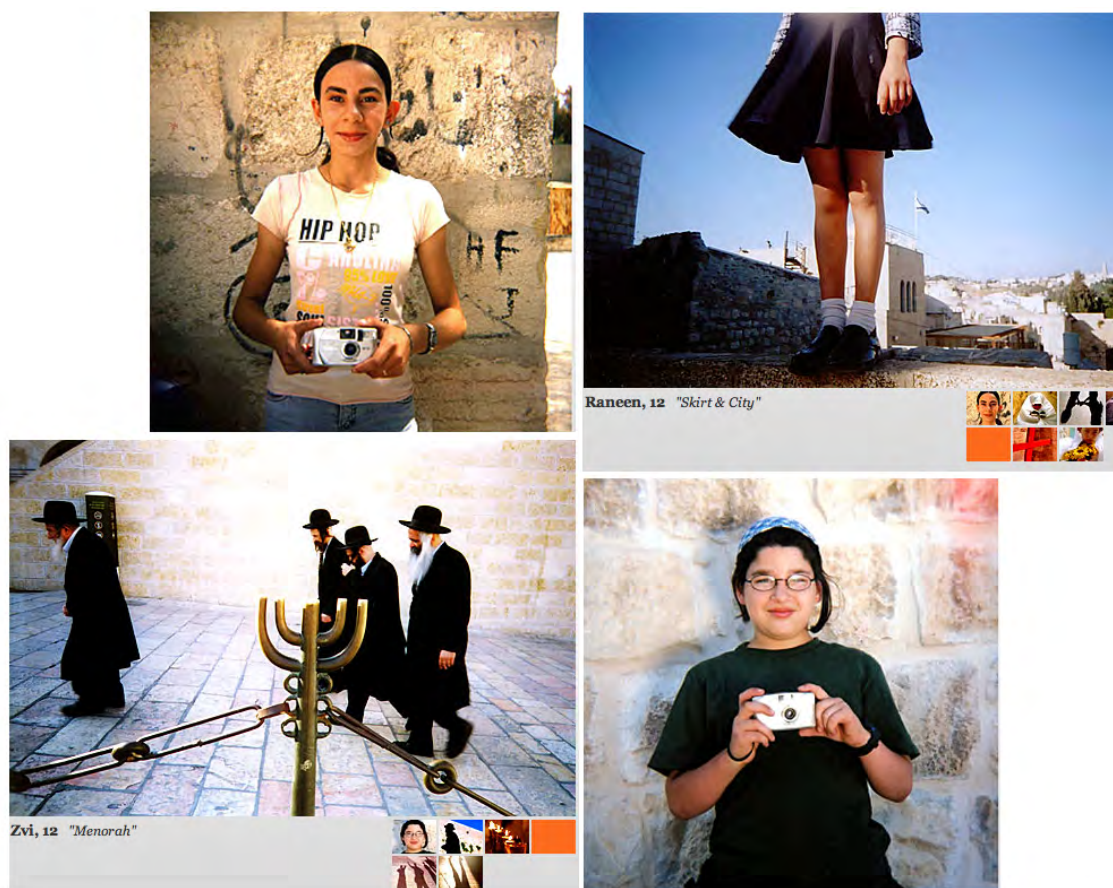


Figura 21. Fotocomposición. Autora (2013). Taller de fotografía *Beyond the walls* de Jason Eskenazi, a partir de cuatro citas visuales literales (Raneen, 2008) (arriba) y (Zvi, 2008) (abajo).

Cortesía de Jason Eskenazi.

Las sesiones se realizaron por separado en cada uno de los distritos judío o palestino y con cada grupo de niños. Las clases se desarrollaban durante dos veces a la semana y cada uno de los participantes tenía un álbum en el que iban recopilando las mejores imágenes que iban tomando. Según afirma Eskenazi (s.f.) la atención los niños palestinos resultaba ser más complicada que la de los niños judíos, quienes pudieron profundizar en otros contenidos fotográficos.

Cada uno de los participantes necesitaba de una atención personalizada y del reconocimiento de su trabajo ya que esto les hacía entusiasmarse y ganar confianza en ellos mismos. Al finalizar hubo un encuentro entre dos de los mejores participantes de cada taller para enseñarse sus fotografías y poner en común miradas sobre un mismo lugar.

3.3.1.3. Haiti Unmasked

Este fue el tercer proyecto de Kids With Cameras realizado en Haití durante el mes de enero de 2005. La coordinadora de esta propuesta fue Gigi Cohen especializada en fotografía documental y retratista. El proyecto se llevó a cabo con doce niñas de Foyer Maurice Sixto, una escuela para niños de trabajadoras domésticas en Puerto Príncipe.

El objetivo de este proyecto consistía en retratar sus propias vidas, las de sus familias y el carnaval que se celebra anualmente. Sus fotografías fueron expuestas durante el carnaval del año 2006 en Jacmel donde toda la comunidad podía verse reflejado en las imágenes de las niñas. En la siguiente fotocomposición hemos tomado del sitio web de Kids with Cameras algunos de los autorretratos realizados por las niñas en diferentes espacios: en el patio del colegio, en casa o en la playa.



Figura 22. Fotocomposición. Autora (2014). Taller de fotografía Haiti Unmasked de Gigi Cohen, a partir de tres autorretratos de: Ginette (izquierda), Josimène (derecha) y Kéttelène (arriba). Recuperado de <http://www.kids-with-cameras.org/aboutthekids/?project=haiti>

3.3.1.4. Treasures Among Trash

Este proyecto tuvo lugar en el Cairo en septiembre del año 2006. Teriz Michel, nativo del Cairo se encargó de coordinar el proyecto junto con un ayudante que le colaboró durante el taller. El grupo estaba formado por 12 niños de edades entre 9 y 15 años de Moqattam Hills, uno de los distritos pobres de Zaballeen donde viven comunidades que se encargan de la recolección de basuras.

El objetivo de esta propuesta ha consistido en explorar otro entorno diferente con el que conviven diariamente y descubrir su creatividad así como dar voz a sus pensamientos e ideas.

El taller duró dos semanas trabajaron en el manejo de la cámara fotográfica y en utilizar la fotografía como lenguaje de expresión personal. Uno de los proyectos consistía en la representación de sus sueños donde se fomentaba la creación de imágenes propias y desarrollar su potencial artístico. Los procesos y la creación artística se convierte en el catalizador para desarrollar la autoestima y el respeto de las personas. Para muchos de los participantes el taller supuso una forma de recuperar la confianza en sí mismos e incluso el concienciarse sobre la importancia de asistir a la escuela regularmente.



Figura 23. Fotocomposición. Autora (2014). Taller fotografía de Teriz Michael, compuesto por un retrato de Kyrollos (Teriz Michael, 2006) (izquierda) y tres citas visuales literales (Kyrollos, 2006). *Thoughts on hope and despair* (arriba derecha), *Adoration* (abajo izquierda) y *Waste* (abajo derecha).

Cortesía de Teriz Michael.

4. El museo como espacio de difusión de obras artísticas de personas con discapacidad

En este apartado queremos prestar atención a todas las propuestas que buscan dar una visibilidad al trabajo artístico de personas con discapacidad. Aunque nuestra investigación se centra en especial en la discapacidad visual hemos considerado relevante incluir aquellos otros que buscan promover la obra desde la diversidad sin establecer distinciones entre las discapacidades. En el caso de las bienales de la Fundación ONCE tratan de difuminar barreras entre creadores con y sin discapacidad.

La mayor parte de las propuestas se sitúan en contextos museísticos apoyando la difusión de obras artísticas que se encuentra generalmente fuera de los circuitos de arte. Los museos como modelos del saber artístico resultan los espacios más acertados para desvincularse de esas ataduras culturales e incorporar estas obras por lo que son como creaciones artísticas, en lugar de por quienes las han creado.

Cada vez más los museos son conscientes de que la accesibilidad de la obra no sólo es una barrera física, psíquica o sensorial, sino cultural. Si recordamos las investigaciones realizadas por Housen (1996) en el Museo de Arte Moderno (MOMA) de Nueva York, la mayor parte de sus visitantes se encuentran en los dos primeros estadios tratando de conectar las obras con sus experiencias personales y elaborando juicios en función de criterios como el gusto o disgusto hacia esa obra.

Según Yenawine (2002) el arte debe ofrecer vías para su acercamiento de modo que el espectador pueda ampliar su significado sin sentirse abrumado por la obra. Una de las razones es precisamente la escasa relevancia que el arte tiene en los planes de estudio y que da lugar a generar situaciones en las que los visitantes no se encuentran preparados para comprender lo que ven en un museo porque no han sido educados estéticamente. Otro de los motivos es que el educador no se encuentra ante un único tipo de arte, sino a manifestaciones diversas que requieren de su propia forma para comprenderla. En la medida que proporcionemos referencias sobre el artista y la cultura que la envuelven el conocimiento irá afianzando hasta lograr una interpretación más plausible.

El hecho de que las imágenes sean accesibles ofrece a los observadores la oportunidad de descubrir por sí mismos los significados pretendidos. La interpretación de cada imagen será siempre acertada, aun cuando no sean expertos. A partir de esta idea, los observadores aprenden a confiar en que el análisis, la asociación de ideas y la deducción son elementos suficientes para interpretar de un modo significativo la mayoría de las obras de arte, y que ellos mismos son capaces de alcanzar este grado de interpretación (p.4).

De modo que el papel del museo debe tener una doble función la de diseñar un espacio accesible para la difusión del trabajo artístico y contribuir a la formación artística de sus visitantes. Actualmente ya son muchos los museos a nivel nacional que cuentan con un equipo pedagógico encargado de dar a conocer la obra, creando recorridos adaptados a las necesidades y capacidades de sus visitantes. En relación a la discapacidad, ya no son tantos los espacios que cuentan con un programa específico para atender la diversidad de público.

No obstante en este apartado queremos prestar atención al planteamiento expositivo de cuatro propuestas; todas ellas contendoras de obras creadas por personas con discapacidad visual. Prestaremos especial atención en conocer la relación de cómo sus comisarios o/y curadores diseñan un recorrido de lectura hacia las obras, tratando favorecer ese encuentro entre espectador y obra.

4.1. El arte diverso en los circuitos de arte contemporáneo

4.1.1. Bienales organizadas por la Fundación ONCE

Hemos escogido las cuatro bienales de arte contemporáneo de la Fundación ONCE para hablar de obras de artistas con y sin discapacidad compartiendo un mismo espacio y un mismo recorrido expositivo. La discapacidad en el arte debe entenderse como diversidad de obras y artistas, a quienes se les observe no por su condición sino por su aportación al campo del

arte contemporáneo. Integrar en una misma exposición a diversidad de artistas sin etiquetas es una de las constantes que vemos repetida en sus diferentes ediciones. Es así, una iniciativa de Fundación ONCE para abrirles un camino dentro de los circuitos artísticos habituales y que al mismo tiempo sirva para concienciar a la sociedad sobre sus capacidades.

Cada una de las bienales ha ido recopilando obras de artistas y de disciplinas artísticas diversas que trataran sobre una misma temática. Admitir esa pluralidad es reconsiderar una nueva mirada hacia la obra no condicionada por su discapacidad, sino por la capacidad de expresarse a través del arte. Dicha capacidad es posible gracias a que la experiencia perceptiva no se encuentra limitada a un solo sentido. Arqué (2006) nos lo explica utilizando las palabras de Virgilio: "Decir y callarse son al sonido, lo que mostrar y esconder son a la visibilidad. Para ver, es necesario que se produzca el complementario: la ceguera. Siempre se muestra algo con respecto a lo que se oculta, uno sin lo otro no podrían existir" (p.23).

Cada una de las bienales se han centrado en un eje temático que es interpretado a través del arte. El objetivo en todas ellas es pretender que el público valore las obras artísticas en sí mismas y evitar un condicionamiento de nuestra mirada por una discapacidad. Las obras independientemente de la condición física, psíquica o sensorial pretenden descubrirnos ese otro invisible que no es visible ante nuestros ojos y que sí lo es a través del arte.

El espectador debe participar e involucrarse en el espacio olvidando los prejuicios sobre arte y discapacidad y disfrutando de las obras sin buscar más interrogantes que los que las obras nos planteen. Desde fundación ONCE son conscientes de que la obra puede y debe ser tocada para sentirla y comprenderla desde otros límites y que junto a su discurso enriquezcan la visión del visitante.

El público somos todos, personas con o sin discapacidad, sin que la condición de discapacidad transforme el valor de esa creación. Al apreciar sus obras bajo un mismo prisma nos exige redefinir la mirada hacia la obra desde la pluralidad. Para Arqué (2006) "ese cambio de rumbo implica transformar nuestra sensibilidad y reconocer la imperfección como una forma de belleza" (p.23).

Durante las diferentes ediciones celebradas se han desarrollado paralelamente otro tipo de eventos como representaciones teatrales, encuentros y talleres artísticos que apuestan no sólo por la difusión de obras artísticas diversas, también propuestas educativas que integran una diversidad de público e inviten a la creación. Aunque son también de interés no hemos sino querido distanciarlas con el propósito de situarlas junto a propuestas didácticas en los espacios del museo.

4.1.1.1. I Bienal: la polisensorialidad

Comisarias: Mercè Luz Arquè y Blanca Mora.

Lugar: Círculo de Bellas Artes, Madrid.

Fecha: De diciembre de 2005 a enero de 2006.

Artistas: Ali&Cia, Miquel Barceló, Culdesac, Mónica Fuster, Jorge León, Luis Lugán, Nuria y El Tono, José Antonio Orts, Javier Peñafiel, LÍ Romaní y Sonia Guisado, Kim Roppolo, Juan Sorrentino, José Luis Vicario, Francesc Abad, Evgen Bavcar, Constantino Ciervo, Ricardo Echevarría, Joan Fontcuberta, Cristina García Roderó, Germán Gómez, Rosa Garrida, Sagra Ibáñez, Alejandro Martínez, Xavier Mascarò, Luis Pérez Mínguez y Johanna Speidel.

La I Bienal de arte contemporáneo se centraba en la *poli sensorialidad*. Los sentidos como hemos comentado son los protagonistas de toda experiencia artística y además son necesarios para el disfrute y la comprensión de la obra. Los sentidos son referencia para hablar también de accesibilidad ya que a través de otros canales sensoriales las personas con discapacidad sensorial pueden apreciar lo que ese otro sentido no les ofrece.

La selección de obras para esta primera bienal recoge diferentes lecturas sobre la aportación de los sentidos en la creación artística en el que tomamos de Mora (2005) la siguiente clasificación.

Un primer grupo de obras corresponden con aquéllas que representan iconográficamente lo sensorial como la obra de Paloma Navares *Lágrimas de verano* donde el ojo representa el vínculo entre el interior y el exterior del individuo. Su obra es un relato autobiográfico sobre la experiencia de su pérdida transitoria de visión y como el ojo, objeto de sus preocupaciones se convierte al mismo tiempo en el tema de sus obras. Dentro de esta lectura también encontramos otras obras de José Luis González Macías de la serie *La ceguera inventada* realizadas en el 2005 en la que conjuga imágenes y escultura para representar símbolos que representan la ceguera.



Figura 24. Paloma Navares (2000). *Lágrimas de verano* (izquierda) y cita visual fragmento (derecha) Cortesía de la artista.

En un segundo grupo encontramos obras que hablan de lo sensorial referido al propio lenguaje plástico. Se trata de obras que prestan especial atención a determinados elementos visuales como es la luz o el color.

Un tercer grupo corresponde con obras realizadas desde diferentes códigos y lenguajes que proponen accesos a través de los sentidos. Los artistas buscan alternativas a lo visual para acceder a la comprensión y disfrute de la obra. Así encontramos obras sonoras, táctiles, olfativas y hasta otras que ponen a prueba nuestro gusto como en *Logotipofagia* de Ali & Cía. Todas participan de una nueva mirada hacia el arte. La obra sonora de *Transmutación* de José Antonio Orts fue diseñada especialmente para la bienal. Se trataba de una instalación interactiva para que el público recorriera el espacio interviniendo en ella jugando con el cuerpo como el instrumento que generaba representaciones sonoras y visuales con su movimiento.

Un cuarto grupo, propone diálogos entre artistas, obras compartidas como es el caso del *Libro de los ciegos* realizado en 1993 por Bavcar y Barceló. *El mundo desconocido de las percepciones* fue la obra narrativa escrita en braille por Bavcar, la cual Barceló utilizó como inspiración y soporte para su interpretación plástica. Esta obra colaborativa integra códigos y pensamientos sugeridos a partir de un relato conjunto y de la tactilidad de la palabra escrita.



Figura 25. Miquel Barceló y Evgen Bavcar. (1993). *El libro de los ciegos*.

El último grupo se refiere a aquellas obras inspiradas en la discapacidad y en la enfermedad como: la mirada documental y artística de las fotografías de *Shangai* de Cristina García Roderó; *El jardín invisible* de Bavcar; *Semiópolis* de Fontcuberta; y la creación colaborativa *Es tu turno* de Alejandro Martínez quien presenta una serie de autorretratos en arcilla creados por personas a las que se les han vendado los ojos.

En definitiva cada uno de estos grupos propone una lectura diversa de lo sensorial, sin embargo, su recorrido expositivo no ofrece una línea definida y ajustada a todas las obras expuestas. Consideramos que se trata de un punto de partida en el que se pretenden integrar diversidad de lenguajes, diversidad de artistas pero sin prestar excesiva atención a una coherencia expositiva. Las categorías definidas por Mora (2005) atienden a criterios distintos lo que hace que una misma obra pueda pertenecer a diferentes categorías, sin entender muy bien porque se ha decidido una y no otra. Entendemos que una lectura de las obras debe ser clara y comprensible sin generar este tipo de contradicciones que pueden limitar incluso su interpretación.

4.1.1.2. II Bienal: las miradas cruzadas

Comisaria: Mercedes Replinger.

Lugar: Complejo El Águila.

Fecha: Del 17 de septiembre al 9 de noviembre de 2008.

Artistas: Miguel Agudo, Jordi Alcaraz, Eugenio Ampudia, Marcel-Í Antúnez Roca, Rocío Antona, Ruperto Cabrera, Carlos Canal, Diego Canogar, Ruth Contreras, Chuck Close, Martín Chirino, Joan Descarga, Jan Fabre, Cristina García Roderó, German Gómez, Sagra Ibañez, Conchita Jiménez y Chema Montesino, Daniel Miller, Donald Mitchell, Iván Molinero Lucas, Paloma Navares, Gerardo Nigenda, Carme Ollé i Coderch, Ofelia Ontiveros Fernández, Ouka Leele, Luis Pérez-Mínguez, Jaume Plensa, Rodrigo Raimondi, Javier Roz, David Sardaña y Antoni Socías.

En esta segunda edición siguen estando presente los sentidos como parte de esa creación artística aunque la temática va más bien dirigida a definir la identidad del artista en esa frontera situada entre ese espacio entre lo visible y lo invisible. De acuerdo con Replinger (2008) "miradas cruzadas" es como lo denomina tomando prestada la expresión de François

Cheng con la que trata de describir ese interrelación del que mira y es mirado, ese intersticio de la mirada en donde es posible encontrar una chispa que ilumina.

Replinger (2008) realiza un recorrido intenso por cada una de las obras hilando entre ellas un discurso ajeno a la condición física, sensorial o intelectual de quienes las han creado. Las obras son descritas e interpretadas como creaciones en sí mismas y que en su mayor parte describen quienes son. El arte es presentado como una manifestación expresiva que revela cuestiones sobre su identidad como artistas. Acostumbrados a un lenguaje visual creado y comprendido desde lo visual, estas aportaciones proponen ser manifestaciones artísticas que borren los límites entre la capacidad y discapacidad.

En ese espacio indefinible entre la luz y la oscuridad, entre las voces y el silencio se sitúan las obras de esta II Bienal de arte contemporáneo. De acuerdo con Replinger (2008) el recorrido parte de un primer espacio entre las imágenes y las palabras que nos descubren formas de comprender el lenguaje de la percepción. Podríamos decir que se trata de lenguajes cruzados como ocurre con Miguel Agudo Orozco en *Poema-Problema* en la que la palabra parece esconderse dentro de la propia palabra. Juegos de palabras y de imágenes que descubren al espectador nuevas relaciones entre los lenguajes. Daniel Miller, artista del Creative Art Grow Center presenta en sus dibujos un torbellino de garabatos y palabras indecifrables que se amontonan. Las palabras e imágenes tienen su propio código pero al superponerse parecen formar parte de una misma expresión.

Las identidades del rostro son todas aquellas representaciones de uno mismo que van más allá de la identificación del individuo frente al espejo. Son aquellas representaciones que tienen que ver con ese doble, lo externo como la apariencia del rostro y lo interior como ese invisible que nos desvela un espejo. Según Replinger (2008) cuando nos reconocemos en un espejo y señalamos con el índice a aquel que aparece en el reflejo, accedemos a la identidad mirándonos en el extraño que se refleja frente a nosotros.

Luis Pérez-Mínguez presenta *Naujlupa, ocultos distorsionados I y II*, fotografías realizadas entre 1990 y 1992 en las que su rostro se hace visible en los cuerpos de otros. El cuerpo enfrentado ofrece la imagen especular de su rostro. La imagen resultante es su rostro con un cuerpo inventado, estas fotografías son intentos por rescatar esa juventud perdida de Pérez-Mínguez a través del cuerpo desnudo de otros.



Figura 26. Luis Pérez-Mínguez. (1990-1992). *Naujlupa, ocultos distorsionados I y II*.

El rostro distorsionado también aparece en las imágenes de cientos de personas que gritan o comunican un mensaje enfrascado en un bote de cristal lleno de agua. *Hay palabras que ahogan* es el proyecto fotográfico de David Sardaña y de sus ciento cincuenta tarros de cristal con voces tapadas que demandan ser escuchadas. El espectador atento puede escuchar sus voces e interpretar sus gestos y así entender ese deseo de comunicarse de aquellos que tratan

de hacerlo. Replinger (2008) reflexiona sobre el simbolismo de los botes de cristal como metáfora del aislamiento que generalmente han sufrido las personas con enfermedad mental y que desean comunicarse y contactar con otros.

Del rostro pasamos al cuerpo como una forma de percibir lo que nos rodea que no sólo tiene que ver con el ojo, sino con el movimiento y las sensaciones del cuerpo. Esto nos lleva a recordar esa otra percepción háptica y cenestésica presente en nuestro sistema perceptivo. Nadie mejor que Gerardo Nigenda para describir esa relación sensorial de nuestro cuerpo con el entorno para inspirar una creación. En la serie de *Contactos sublimes* podemos ver como sus imágenes son instantes de sensaciones contenidas a las que Nigenda vuelve para grabar en braille las impresiones sentidas en cada una de ellas.

Nigenda insiste que antes de fotografiar hay que sentir intensamente para poder imaginar aquello que se percibe. Ese ojo fotográfico es un ojo más bien corpóreo porque al artista le interesa más bien dejar constancia de esa intensidad en el acto fotográfico más que la apariencia visible que la fotografía pueda tener. Las imágenes son continuas porque sus fotografías son instantáneas fijas de una encuentro, las palabras escritas en braille son poemas vivos para imaginar y despertar esa intensidad de su mirada corpórea.

Del cuerpo a la sombra, al reflejo y a la transparencia que se hace visible. Replinger (2008) nos recuerda como el mar y el agua están cargados de significado y que nos obligan a mirar más allá, a ese espacio lejano e inaccesible donde la mirada incluso no alcanza.

El agua también sirve de medio especular y ventana como sucede en *Jaque Mate* de Carmen Ollé i Coderch. Su juego visual de reflejos nos hace perder la noción de lo que es realidad e irrealidad, de lo que es reflejo y es reflejado. La imagen es frágil por ocupar ese espacio entre la ensoñación y la realidad prestando a su vez atención al papel de la mujer en la sociedad actual.



Figura 27. Paloma Navares (2008). *Kwaiken*. A la mujer del samurái (derecha) y cita visual fragmento (izquierda). Cortesía de la artista.

Por último encontraríamos todas aquellas obras adornadas, ornamentadas con motivos florales o animales y que representan un delicado movimiento de líneas y formas. Algunas de ellas parecen trampas visuales que el ojo atento busca su significado. La obra de Paloma Navares *Kwaiken*. A la mujer del samurái (ver figura 27) es una fotografía contenedora de capas invisibles de significados. Las flores hibiscos se entrelazan olvidando que existe un

fondo tras ellas. Las flores contienen en sus pétalos figuras femeninas niponas que aluden a la historia sobre la lealtad sincera de los samurái. Las flores representan la belleza junto con la nieve y la luna. La muerte también tiene presencia pues algo nos hace intuir lo trágico. Según Replinger (2008) Navares muestra un interés hacia el papel de la mujer en las diferentes culturas que se hace evidente en sus últimos trabajos.

4.1.1.3. III Bienal: el lenguaje como código diverso

Curador: Julio César Abad Vidal.

Lugar: Complejo el Águila, Madrid.

Fecha: Del 16 de septiembre al 7 de noviembre de 2010.

Artistas: Antoni Abad, Miguel Agudo, Chema Alvar González, Rocío Antona, Rafael Arias y Birgitta Blokland, Angel Baltasar, Sonia Bermúdez, Joan Brossa, Pepe Buitrago, Miguel Ángel Campano, Ricardo Calero, Constantino Ciervo, Tony Cragg, Nacho Criado, Sergio de Luz, Pete Eckert, Flo Fox, Cristina García Rodero, Germán Gómez, Conchita Jiménez, Joseph Kosuth, Ramón Losa, Chema Madoz, Dan Miller, Paloma Navares, Gerardo Nigenda, Ángel Núñez, Carmen Ollé i Coderch, Ouka Leele, Beroiz Pérez de Rada, Luis Pérez-Mínguez, Jaume Plensa, Rafael Sanz Lobato, Antoni Tàpies y Juan Torre.

Esta tercera bienal pertenece a una de las lecturas que se intuía ya en la anterior exposición, el lenguaje entendido tanto en su forma oral como escrita. Al hablar de discapacidad sensorial, bien sea auditiva o visual, es necesario incorporar un nuevo lenguaje como vía de comunicación accesible con el entorno y que sustituye a ese lenguaje habitual inaccesible para esos sentidos.

Abad (2010) nos recuerda el romance entre imagen y palabra. Desde las vanguardias, los lenguajes se han conjugado de múltiples maneras buscando formas representativas a través de la poesía visual, la escritura en la obra pictórica y sin duda como manifiestos de artistas en la época de las vanguardias.

Por un lado, la evolución de la palabra en las vanguardias comienza con el cubismo donde la palabra surge del lienzo como un elemento visual más, que se incorpora a lo pictórico. Es el collage en el que texto e imagen forman juntos una nueva obra artística en que lo cotidiano comienza a integrarse sobre el soporte. En el Futurismo la palabra es sinónimo de reivindicación, en el Dadaísmo es el azar y en Surrealismo es lo onírico. Magritte cuestiona entonces la veracidad del lenguaje interrogando al espectador sobre una de las afirmaciones más cuestionadas "Esto no es una pipa" [Ceci n'est pas une pipe] de *La traición de las imágenes*.

Por otro lado, la palabra aparece como la caligrafía del artista, como gesto expresivo contenedor de una carga simbólica. Esa escritura intencionada puede ser también una forma de apropiación que inicialmente se toma como modelo y posteriormente se transforma. También como una marca o huella con la que sella su identidad como artista y evidencia esa necesidad comunicativa como ocurre en el grafiti.

Los artistas de esta tercera edición forman parte de una generación de artistas del siglo XXI que han interiorizado esa vinculación de lenguajes sobre el soporte pictórico y en todas sus disciplinas artísticas. Las posibilidades que ofrece esta combinación de lenguajes es inmensa y así Abad (2010) en su texto introductorio *Códigos de escritura* quiere dejar constancia de las posibilidades expresivas de cada uno de los integrantes de esta exposición.

A partir del texto de Abad (2010) sintetizamos en tres grandes líneas la relación entre escritura e imagen en el arte actual diverso.

Una primera idea sería la grafía del artista entendida como huella o como una escritura inventada que aparece como un nuevo código que nos es desconocido. De entre las obras que se identifican con esta lectura encontramos la palabra indescifrable de artistas como Tàpies

bien conocido por sus símbolos y en la obra *Perfil amb sanguina* crea su propio lenguaje con caracteres latinos y griegos superpuestos sobre la boca dibujada de un perfil en sepia. Ese código ininteligible es una escritura inventada por el artista y que deja a criterio del espectador su interpretación. Ramón Losa es otro de los artistas que trabaja la palabra de forma inventada creando sus propios poemas. De acuerdo con Abad (2010), junto a la obra *Ante la pintura Sharon preguntó al pintor* el artista incluye un texto sin espacios sobre Sharon Tate, la mujer del Roman Polanski. El gesto gráfico que apreciamos en la imagen y la palabra están realmente unidos. Losa es un artista diagnosticado con esquizofrenia y con una extensa cantidad de obra que se mantiene al margen de los circuitos artísticos convencionales. Su obra está cargada de fuerza y su gestualidad nos es visible tanto en la imagen como en su texto, el cual transcribimos para su lectura.

Losa (2000) escribe junto a su obra: *Ante la pintura Sharon preguntó al pintor ¿por qué no me dijo lo que sentía por mí? A lo que contestó porque su rostro no es tan maleable como un cuadro del que consigo los resultados deseados contrariamente a los que por callarme fueron rechazados al no provenir de usted inhibiéndolos en su contemplación pictórica (p.140).*

Para Losa, el gesto sobre el papel se vuelve escritura indescifrable como una marca que lo identifica. Luis Pérez-Mínguez en su obra titulada *Huella* podemos ver la secuencia de imágenes del afeitado en el que se dibuja una marca en la cabeza y con la cual el artista deja constancia de lo que una pisada cambió su vida al precipitarse desde una roca y perder la movilidad de sus piernas. Para Abad (2010) existen dos elementos que resultan cruciales en su obra: la complicidad que el artista mantiene con los modelos y la presencia del agua por la significación de su propia historia de vida.

Otra de las lecturas que enlaza con ese sentido de huella es aquella marca que tiene como espacio el entorno urbano. Podríamos decir que los grafiti son los más extendidos en las ciudades, los cuales contienen la firma como marca identitaria y la huella del espacio habitado. Flo Flox fotografa inseparable y defensora del grafiti recoge en sus fotografías, aunque no pueda verlas, estas expresiones consideradas por la artista como manifestaciones artísticas vivas. Samo es una imagen en la que aparece esa firma de Samo, nombre con el que Basquiat firmó durante los años setenta las calles neoyorquinas.



Figura 28. Flo Flox. (1978-1979). SAMO.
Cortesía de la artista.

En las ciudades cada vez se hace más evidente la presencia de la palabra dentro del escenario comercial, publicitario hasta llegar a saturar visualmente el entorno urbano. Como ejemplo, Carmen Ollé describe perfectamente con sus fotografías el estado de indiferencia con la que los paseantes observan los escaparates comerciales acostumbrados a la incesante e insistente publicidad. La serie *Instante I* representa un escaparate anunciado una nueva versión de Alicia en el País de las Maravillas de Tim Burton y la poca repercusión que despierta en sus

paseantes. Para Ollè, esta serie también es un testimonio de lo que hoy en día ocurre en las grandes ciudades y la actitud de la sociedad ante ese bombardeo constante de reclamos visuales a los que ya pasan inadvertidos. Cada una de sus fotografías va acompañada de una inscripción en braille.

Otros códigos no tan convencionales del lenguaje forman el último grupo de imágenes. Como hemos descrito al inicio las personas con discapacidad sensorial utilizan otros lenguajes cifrados con marcas o gestos que hacen posible una comunicación. El braille para las personas con ceguera o deficiencia visual puede ser utilizada en la obra artística con diferentes propósitos. En el caso de Ollè, esta escritura en braille está presente como una inscripción que acompaña a la imagen. Sin embargo para Nigenda, la escritura es poesía que aporta una significación especial a la fotografía porque pretende transmitir la emoción e intensidad sentida al fotografiar. En *Lenguaje Mudo* [Linguaggio muto] de Constantino Ciervo el lenguaje y la comunicación es el objetivo de su obra. Se trata de una máquina de escribir que traduce en imagen lo que el papel escribe. La imagen muestra gestos en lenguaje de signos que interpretan el significado de palabras escritas. Las teclas de la máquina escriben letras al azar componiendo mensajes que podemos ver convertidos en gestos sobre una pantalla. El artista cambia los códigos para provocar esa sensación de aquellos que no escuchan y leen un lenguaje que es mudo.

Los poemas visuales son otras de las representaciones que tienen cabida, en los que el sentido del humor y la ironía forman la combinación perfecta entre palabra e imagen. Joan Brossa incluye su poema objeto con *Alcantarilla* en la que el hueco parece desplazar la posición original de la alcantarilla. Chema Madoz construye sus objetos para inventar ese nuevo significado obvio, cotidiano pero que nos sorprende por su sencillez. *Sin título* nos muestra un pupitre totalmente escrito en las que las palabras se esconden hasta en los cajones.

Pero también la escritura puede estar formada por otra tinta, en forma de luz como las grafías que dibuja Pete Eckert en *Electro man*. Este fotógrafo ciego americano escribe con la luz y dibuja su grafía en la oscuridad. Ese gesto es un trazo interiorizado, reflexivo que se hace visible al trazarlo en un tiempo detenido y ciego.



Figura 29. Peter Eckert. (2008). *Electro man*.

Cortesía del artista.

4.1.1.4. IV Bienal: el entono natural y urbano

Comisario: Julio César Abad Vidal

Lugar: Centro Cultura Conde Duque

Fecha: 20 septiembre- 2 de diciembre 2012

Artistas: Federico Acal, Rui Algarvio, Ali & Cía, Patricia Allende, Frederic Amat, Pello Azketa, Miquel Barcelò, Arturo Berned, Pepe Buitrago, Miguel Ángel Carnicero (Maxín), Rómulo Celdrán, Jordi Colomer, Ángela de la Cruz, David Escalona, Ramón Espantaleón, Luis Fega, Andrés Fernández, Sebastián Ferreira, Cristina García Rodero, Han Sungpil, Miguel Ángel Hernando, David Hockney, Busser Howell, Sagra Ibáñez, Kim Joowon, Faustí Llucià, Ramón Losa, Domingo Loureiro, Lu Guang, José Batista Marques, Paloma Navares, Miquel Navarro, Esther Susana Notario, Carmen Ollé i Coderch, José Antonio Orts, Luis Pérez-Mínguez, Jesús Placencia, Rafael Sanz Lobato, Agustín Serisuelo y Luis Vioque.

En esta última edición las obras de los artistas tienen como eje temático el paisaje abriendo diferentes lecturas en el diálogo artístico. Según Abad (2012) en el Renacimiento el paisaje fue género destacado en lo pictórico con el que artistas evocaban sus paisajes idílicos y remotos. Con la llegada de las vanguardias y sobre todo los futuristas rechazaron este género como sinónimo del estancamiento pictórico. También la fotografía ha tenido al paisaje como protagonista, partiendo de las expediciones fotográficas de mediados del siglo XIX, pasando por el sistema de zonas de Ansel Adams hasta llegar a fotógrafos contemporáneos como Hiroshi Sugimoto. Cada época al igual que en las diferentes disciplinas el paisaje ha sido un tema de interés para los artistas, por las emociones que despierta al creador y al espectador.

Además, el paisaje como espacio también tiene ciertas connotaciones en relación a la discapacidad. El entorno de las ciudades, por ejemplo, puede ser habitable, transitable o por lo contrario obstaculizar la movilidad de personas con discapacidad. Actualmente la sociedad está cada vez más concienciada de las limitaciones de personas con movilidad reducida y de ir acomodando el espacio público para todos. También las personas con discapacidad visual son conscientes de la dificultad de moverse por ciertos espacios de las ciudades. El paisaje como temática también pretende ser un reclamo para redefinir un entorno accesible a todos.

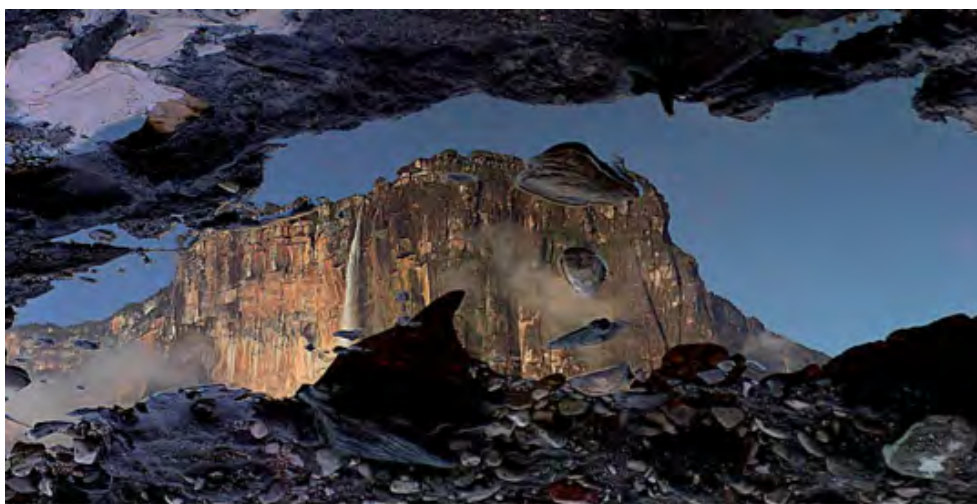


Figura 30. Carme Ollé. (2011). *In-Somni*.

Cortesía de la artista.

En esta exposición Abad (2012) nos propone dos lecturas en torno al paisaje para diferenciar las obras. El entorno natural y urbano como espacios diferenciados pero que al mismo tiempo comparten esa presencia del hombre. La relación entre el individuo y el entorno es necesaria para entender como las ciudades y los espacios se han ido transformando y adaptando a nuestras necesidades, en ocasiones egoístamente.

El entorno natural

Comenzamos entonces por las obras referidas al espacio natural en las que Abad (2012) distingue a su vez dos aproximaciones. Por un lado se entiende ese entorno como una ensoñación que nos despierta una serie de emociones al recordarlo como sucede en *In Somni* de Carme Ollè. El reflejo que aparece en esta fotografía se convierte en el centro de interés de la imagen, olvidándonos del espacio donde pisamos. La autora de la fotografía visitó ese mismo espacio a diferentes horas hasta lograr elegir la luz e intensidad que buscaba para que ese charco se convirtiera en un espejo donde a lo lejos vemos caer el agua del famoso Salto Ángel de Venezuela. Cuando observamos la imagen completa no sabemos bien a dónde miramos y nos perdemos al recorrer ese lugar al reconocer las siluetas que van dibujando los paisajes. Paisajes superpuestos que nos sirven para perdernos con la mirada.

Los caminos también son elementos poéticos del paisaje y que nos evocan otros recorridos en un sentido metafórico. *Senderos* de Fausti Llucià es un obra que recoge en sus cuatro cajas imágenes de senderos, cajas que son al mismo tiempo objeto de exposición y objeto de creación como cámaras oscuras.

Según Abad (2012) esas cuatro cámaras nos muestran la memoria de un paisaje que fue fotografiado y que ahora convertidas en cajas de luz nos revelan donde estuvieron para que visualmente podamos trasladarnos a ese lugar. La posición de estas cuatro cajas ocupan la posición de los cuatro puntos cardinales de un paisaje y que sugieren esos caminos o direcciones que tomamos en la vida.

Otra lectura de los espacios naturales habla de la transformación sufrida por la mano del hombre y como con el paso del tiempo se han vuelto paisajes irreconocibles. Aunque en este primer apartado queremos referirnos al entorno natural, esta última idea es también más que visible en las ciudades y con el estrepitoso crecimiento que han sufrido determinadas zonas en nuestro país.

Las fotografías de *A primera vista. Algo ahí* de Pepe Buitrago son un ejemplo de como determinados espacios rurales se han visto envueltos en construcciones inútiles como el aeropuerto de Ciudad Real a las que se refiere. La fotografía está intervenida con un holograma que ocupa la posición del panel publicitario y en donde hay superpuesto un campo como referencia original a lo que fue ese paisaje antes de convertirse en un aeropuerto inútil.

El entorno urbano

El entorno urbano es esa segunda referencia de obras que se incorporan a esta exposición. La arquitectura se ha convertido en la protagonista de las ciudades. Las construcciones emblemáticas son ya símbolos de los países como alarde de su progreso. En ocasiones nos encontramos como surgen otros edificios que rompen la armonía establecida en los espacios habitados. El hombre diseña, construye, pero no interactúa con lo que ya existe rompiendo así el vínculo visual y paisajístico de un entorno habitable.

La propuesta original de ciudad de Jordi Colomer titulada *Un orden nuevo* es una instalación con la que el artista invita al visitante a construir su propia ciudad. Un juego de bloques blancos dispuestos sobre una mesa blanca se organizan y reorganizan al antojo de quien decide reordenar esa ciudad inventada. Esta es una obra interesante porque lo que uno construye, otro después puede deconstruir o referir lo existente. Esta obra es una de las pocas obras que se plantea para la participación activa del visitante con la que sí poder tocar

e interactuar. Colomer sitúa en el juego una realidad con la que convivimos en nuestro entorno, la constante modificación del paisaje.

En este sentido, la fotografía de *Plastic Surgery* del artista coreano Han Sungpil nos sirve como ejemplo. El espacio urbano repleto de grandes construcciones nos revela en su reflejo la escasa relación con otro tipo de construcciones que estuvieron allí. La imagen reflejada corresponde con la Puerta Meridional de Seúl, tesoro arquitectónico construido en el siglo XIV y destruido el mismo año que Sungpil realizó esta cirugía fotográfica. Gracias al artista, el tesoro sigue estando presente en la memoria y que mejor que sea la fotografía para demostrarnos la presencia de lo que estuvo allí aunque hoy ya no exista.



Figura 31. Han Sungpil (2008). *Plastic Surgery*.

Cortesía del artista.

4.2. El museo como espacio de difusión y debate en *Blind at the Museum*

Comisarias: Elizabeth Dungan y Katherine Sherwood.

Lugar: The Theater Gallery en el Museo de Arte de Berkeley, California.

Fechas: del 29 de enero al 24 de julio de 2005.

Artistas: Alice Wingwall, Sophie Calle, Joseph Grigely & Amy Vogel, John Dudgale, Robert Morris, Michael Richard, Michael LeVell, Kurt Weston, Theresa Hak Kyung Cha y Pedro Hidalgo.



Figura 32. Captura de pantalla de la página Blind a the Museum. Recuperado de <http://www.blindatthemuseum.com/index.html>

Actualmente contamos con una página web que conmemora una apuesta expositiva sobre el papel de la ceguera en las artes visuales y concretamente dentro del espacio del museo celebrada en 2005. La lectura de los conceptos de visión y ceguera no debe entenderse como términos enfrentados, sino que propone explorar las posibilidades que el arte nos ofrece desde esa otra percepción y ampliar su concepción. Para Dungan y Sherwood (2005) todavía pesa en nuestra cultura el hecho de que un museo de arte no sea un lugar para personas ciegas. El hecho de que en determinados espacios museísticos las obras puedan ser percibidas a partir de otros sentidos nos permite reconsiderar que significa ese proceso de mirada hacia lo artístico. Esta cuestión despierta interrogantes sobre su significado, sobre los límites de la mirada y los comportamientos que una obra suscita al espectador.

También *Blind at the Museum* aborda la cuestión de la relación entre ceguera y artes visuales, de la reflexión sobre lo visible en lo invisible a través del arte, e independientemente de que el artista tenga o no una discapacidad visual. Así, esta propuesta busca un replanteamiento de la ceguera y lo que significa una obra artística desde esa otra mirada y dentro del espacio del museo.

Según Dungan y Sherwood (2005) existen diferentes vías que los artistas utilizan para comprender esa relación entre lo visible e invisible. Por un lado, aquellos artistas que se centran en potenciar la sensorialidad a través de otros sentidos como el tacto y el oído y que buscan una aproximación poli sensorial hacia la obra. Theresa Hak Kyung Cha, artista performance nos propone *Voix aveugles*, obra de 1975 en la que un juego de palabras y de percepciones nos abre los sentidos al comprobar como el oído, la vista y el tacto están

interconectados para comprenderse. Robert Morris incluye una serie de dibujos titulados *Blind Time II* del año 1976. Estos dibujos pretenden dar respuesta sobre el significado de la ceguera desde su propia experiencia al dibujar. Morris decidió vendarse los ojos y dibujar en contacto con la tinta en sus manos proporcionando un contacto sensorial con los materiales y con la representación. Sus dibujos son la intersección entre lo visual y lo táctil.

Joseph Grigely y Amy Vogel presentan *You* realizada en 2001, una instalación que describe la relación entre el lenguaje y la comunicación. Grigely es un artista sordo que se interesa por crear su propia lectura sobre el significado del lenguaje tanto en su forma escrita como verbalizada. El lenguaje de las palabras desde la ausencia de percepciones sonoras. Este enfoque es paralelo al que los artistas ciegos proponen con un lenguaje visual. Por otro lado, encontramos a artistas que investigan sobre la fiabilidad de lo visual, lo que les exige indagar en otras percepciones ajenas que cuestionan esos límites. Desde esta lectura encontramos la obra *Les Aveugles* de la artista Sophie Calle, de la que también nos interesamos en nuestra investigación.

Como respuesta crítica a esta obra encontramos *Excerpts from postcards to Sophie Calle* escrita por Grigely en 1991. Estos fragmentos recopilan diferentes mensajes que Grigely dirige a Sophie Calle como respuesta a la visita de la exposición de *Les Aveugles* de Sophie Calle en 1991. En sus mensajes critica esa idea de belleza exclusiva de lo visual que propone Calle. A continuación incluimos uno de estos extractos que fueron expuestos junto a una de las imágenes de Sophie Calle. Según Grigely (1991):

A pesar de mi resistencia inicial a tu trabajo, tengo la sensación de que hay algo único y atrayente en *Les Aveugles*. Parte de esta ambivalencia corresponde con aquello que me causa una sensación negativa es llamativo pero de un modo diferente. ¿Se debe a que soy discapacitado y otros no lo son? ¿Se debe a que yo veo y otros a lo mejor no, una intrincada relación entre la estudiada historia de la colonización y la no estudiada extensa historia de la discapacidad? Estamos en un momento cultural de la historia donde nuestra concepción de la "otredad" para ser verdaderamente otro, debe traspasar la representación canonizada del Otro. Lo colonizado ya no necesariamente vive en el exterior, ahora vive justo al lado de nosotros y dentro de nuestras casas ⁴.



Figura 33. Sophie Calle (1986). *The Blind at home* en *Les Aveugles*. ©Adagp, Paris 2013.

Cortesía Galería Perrotin.

Otra de las categorías corresponde con artistas invidentes comprometidos con la creación de las artes visuales como es el caso de Alice Wingwall, Kurt Weston y John Dugdale que además trabajan la fotografía. Wingwall describe visualmente como la experiencia de la ceguera le ha hecho replantearse otra forma de percibir lo que le rodea y como artista, la fotografía le permite hacer visible esa experiencia. También Dugdale, fotógrafo comercial antes de perder su visión también encuentra en la fotografía el medio con el que expresarse. Sin embargo, su estilo no es el mismo ya que la pérdida de visión le ha llevado a buscar un sentido al medio fotográfico más acorde con su percepción. Dugdale se siente identificado con todos los procedimientos analógicos inventados en el XIX que nos dirigen hacia el origen de la imagen fija. Técnicas como los ambrotipos, ferrotipos, la goma bicromatada, cianotipias e impresiones a la sal son procesos que utiliza para sus fotografías. Para el artista, la visión sigue estando presente en su mente y en su corazón y que la fotografía es posible porque las imágenes parten de la mente, después se dibujan y finalmente se construyen en el espacio.

La tranquilidad con la que las personas responden a mis fotos se debe, en parte, a la forma en que se han creado: sin flash; sin luz eléctrica; ni el sonido del obturador, sólo una tapa de la lente se desliza suavemente. Este encuentro proporciona, para mí, una metáfora de la mirada (Dugdale, s.f., sección Biography, párr.8).



Figura 34. Alice Wingwall (1995). *Joseph en el Museo Metropolitano de Nueva York*.

Cortesía de la artista.

Por último, aquellas propuestas artísticas que nos hacen replantearnos nuestra mirada hacia la obra dentro del espacio museístico. Precisamente muchas de las fotografías de Wingwall se interesan por la relación con los espacios y como se conciben desde la ceguera. Esta fotografía fue tomada en el museo metropolitano de Nueva York en 1994. Esta imagen (ver figura 34) muestra una perspectiva de una de las salas del Metropolitano de Nueva York donde se encuentra el *Templo de Dendur*. En el plano del fondo, aparece la entrada flanqueada por dos columnas que dan el acceso a la galería del templo y en donde también aparecen varios visitantes con actitudes diferentes, desde los que entran, observan su arquitectura, dialogan, etc. A cierta distancia del templo y en el centro de su entrada situamos a Wingwall desenfocada, y con parte de su mano señalando hacia la entrada de la galería del templo. A la izquierda, está su perro guía Joseph con mirada atenta hacia el mismo sentido en el que se sitúa su mano en la imagen. Según Wingwall (2005) la mano al ser el único elemento

desenfocado en la escena pretende simbolizar su propia ceguera y la presencia del perro, la de sus ojos como guía. La composición de esta fotografía vincula tres elementos principales en la escena, la mirada del perro, la mano señalando y el templo de Dendur como motivo central. Su presencia alejada del templo es también una forma de entender esa misma distancia hacia los objetos que la vista le niega, una barrera que impide acercarse a las obras que visualmente no puede acceder. *Blind at the museum* nos obliga a reconsiderar lo visual desde la ceguera y encontrar significados sobre lo que supone mirar una obra arte en el contexto del museo. La accesibilidad cultural es una demanda que reclama la sociedad actual y que exige otras lecturas para mirar y comprender una obra de arte. Generalmente la eliminación de las barreras arquitectónicas supone un primer paso para lograr la accesibilidad al público aunque el escalón más difícil reside en el aspecto cultural. Definir e interpretar lo visual desde una nueva perspectiva ajena a la mirada oculocentrista debería ser nuestro siguiente reto. Sin duda, somos personas visuales que nos enfrentamos a entender una obra desde una concepción nueva y desconocida lo que nos exige replantearnos nuestra propia mirada. Para Dungan y Sherwood (2005):

un museo de arte parece no ser lugar para una persona ciega. Todavía podemos encontrarnos objetos que se dirigen a todos nuestros sentidos — mirar, tocar, escuchar, oler y saborear— entonces nos ofrecen la oportunidad de reconsiderar el proceso de mirar o de dar una respuesta al arte. A menudo, los artistas visuales piensan en la naturaleza de la visión: ¿Qué significa “ver”? ¿Cómo se dirige una obra hacia quienes la observan? ¿Cuáles son los comportamientos cuando miramos? Y cuáles serían los límites de esa mirada? (Sección Curator Stament, párr.1).

En este sentido, la propuesta museográfica de Dungan y Sherwood requiere plantear también otro discurso narrativo en el museo. La relación de las obras queda justificada al incluir diferentes lecturas sobre la ceguera en el arte tanto por artistas visuales como artistas invidentes.

Las adaptaciones realizadas en la exposición incluyen cartelas en braille y textos explicativos de gran formato para personas con deficiencia visual. Existen también audio descripciones de las obras seleccionadas de los artistas. Estas descripciones fueron realizadas por los estudiantes de la Universidad de California en Berkeley.

Paralelamente a la exposición celebrada, los días 11 y 12 de marzo de 2005 se celebró una conferencia dirigida a estudiantes, profesionales y artistas interesados en el tema de la accesibilidad intelectual al arte. En las sesiones se trataba de dar respuestas a cuestiones como: ¿Cuál es la relación entre ver y conocer, entre la palabra y la imagen? ¿Cómo artistas con discapacidad visual representan su experiencia visual? ¿Cuál es el papel que desempeña la tecnología como herramienta y medio artístico en el museo accesible del futuro?

Interrogantes como éstos guardan una estrecha relación con algunos de los objetivos que nos planteamos en esta investigación. Nos interesan los diferentes puntos de vista de todos los artistas que reflexionen sobre esa accesibilidad a la cultura visual.

Todo el material utilizado tanto de la exposición con imágenes y sus audio descripciones, del programa expositivo diseñado por sus comisarias, así como las ponencias de la conferencia se consolidan en un espacio web accesible. De este modo, este proyecto queda abierto como recurso disponible para que cualquiera pueda acceder a su contenido.

4.3. Muestra internacional de fotografías de artistas ciegos en *Sight Unseen*

Curador: Douglas Mc Culloh.

Lugar: Museo de Fotografía de California.

Fecha: del 2 de mayo al 29 de agosto de 2009.

Artistas: Ralf Baker, Evgen Bavcar, Henry Butler, Pete Eckert, Bruce Hall, Annie Hesse, Rozita Mc Kenzie, Gerardo Nigenda, Michael Richard, Seeing With Photography Collective, Kurt Weston y Alice Wingwall.

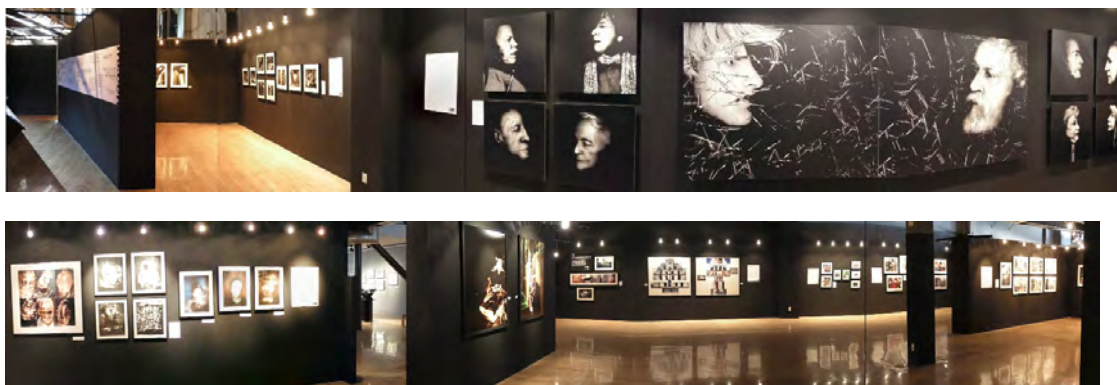


Figura 35. Fotocollage. Autora (2013). Panorámica de la sala de exposiciones a partir de imágenes de la exposición de *Sight Unseen*, Museo de fotografía de California 2009.

Esta exposición presenta una selección de fotografías de artistas ciegos comprometidos con la creación artística mostrando diversos planteamientos sobre lo fotográfico. De hecho, cada una de las obras plantea una forma de expresión creativa desde el invisible visual. Es la primera muestra internacional que recoge la obra de los más destacados fotógrafos y que según Mc Culloh (2009) ocupa lo que podríamos denominar la zona cero de la fotografía.

La revelación principal de “*Sight Unseen*” consiste en: fotógrafos— comúnmente vistos como especialistas de lo visual— son quizás los más ciegos de todos. La lógica es innegable. La fotografía moderna es lo más fácil posible. Una cámara, ajustarla en automático y presionar el disparador. El resultado: fotografías (p.4).

El proyecto museográfico contiene tres aproximaciones diferentes al concepto de fotografía desde la ceguera de acuerdo con el planteamiento de las obras y artistas de la exposición.

La primera de ellas se refiere al trabajo fotográfico más conceptual en el que se encuentran artistas como Evgen Bavcar, Peter Eckert, Alice Wingwall y el colectivo Seeing with Photography. Así también, se incluyen algunos trabajos de Nigenda y Weston. Esta lectura consiste en trabajar la fotografía desde las ideas de lo imaginado y que el individuo después utiliza sus procesos fotográficos para materializarlo. Esta concepción implica que las imágenes son construidas interiormente con ayuda de la memoria e imaginación. Las imágenes parten de la galería interior y la fotografía se convierte en el instrumento idóneo para darle una forma visual. Entendemos que el peso recae, sobre todo, en la idea de esa imagen frente al producto fotográfico final.

La segunda lectura tiene que ver con la utilización de los sentidos para percibir y comprender el entorno visual identificándose principalmente con el trabajo de Nigenda, Baker y McKenzie. La experiencia perceptiva es la que dirige el interés de la cámara hacia aquello que deseamos convertir en fotografía. Esta idea resulta bastante liberadora para el que fotografía, ya que busca sentir y percibir dejando a un lado las imposiciones y censuras que la vista establece, haciendo que el resto de sentidos se conviertan en protagonistas. Al igual que en la primera aproximación hay una fase anterior a la toma de fotografías previa a la representación. El

el fotógrafo primero experimenta el lugar y después se encuentra con la cámara para captar esa experiencia perceptiva ajena a lo visual.

La tercera aproximación al concepto fotográfico se encuentra en la frontera entre lo visible e invisible. Las obras de Hall, Hesse, Richard y Weston encajarían dentro de esta forma de concebir la fotografía. El sentido de la vista se impone para fotografiar ya que la mayor parte de estos fotógrafos aún poseen cierto resto visual. Sus imágenes son conscientes de las dificultades y las limitaciones que tiene lo visual pero al mismo tiempo, al fotografiar se mantiene vivo ese deseo de crear imágenes. Al situarlo en la frontera encontramos como potencian ese pequeño resto visual para enfocar aunque su planteamiento exige cambiar hacia otras formas de concebir lo fotográfico. En el caso de Weston, sus fotografías comparten muy bien esa visualidad compartida en la que por un lado construyen lo visual desde ese planteamiento conceptual y después utilizan lo fotográfico para dirigir al espectador una mirada incómoda. No cabe duda que Weston es más que consciente de que la fotografía es el medio idóneo para dirigir sus mensajes al gran público. Sus fotos tienen la fuerza de un grito porque despiertan la mirada del espectador al encontrarse con imágenes que debe mirar.

Según Mc Culloh (2009) detrás de todas estas lecturas se encierra una cuestión clave que es entender por qué las personas ciegas tienen esa necesidad o deseo de fotografiar. La respuesta es simple y es que fotografiar es dejar constancia de ese deseo de imágenes que está presente aún cuando un individuo no pueda ver. Este deseo es cuestión también a la que aluden otros fotógrafos como Nigenda y Bavcar. Para Bavcar (2005) ese "deseo de imagen" es el verdadero estímulo para crear sus fotografías, ya que cuando una persona imagina quiere decir que concibe una representación interna de algo vivido y que por tanto conecta con ese entorno del que forma parte. Para Paul Eckert las imágenes aún sin contar con el sistema visual siguen estando presentes y afirma: "el cerebro humano está conectado por estímulos ópticos para la visualización. El nervio óptico es enorme. Incluso sin ningún estímulo el cerebro sigue creando imágenes. Soy una persona muy visual, aunque no pueda ver" (citado en Mc Culloh, 2009, p. 3).

Sin embargo, para aquellos que ven, la fotografía de *Sight Unseen* plantea el interrogante ¿Cómo es posible que una persona ciega pueda fotografiar? ¿Por qué precisamente fotografía? Generalmente las personas ciegas se le atribuyen aptitudes hacia otros lenguajes artísticos como la música y la escultura porque se entiende que son habilidades que pueden potenciar a través de otros sentidos. Pero si hablamos de fotografiar realmente nos inquieta al tener que replantearnos nuestra propia concepción sobre lo fotográfico.

Mc Culloch (2009) afirma que cuando un ciego presiona el disparador de una cámara no sólo fotografía, ese gesto también se convierte en un acto político y transgresor porque nos fuerza a cuestionar nuestras ideas sobre lo visual y la ceguera. Las imágenes nacen de nuestra mente y los ojos son simplemente el enlace entre esas imágenes interiores y el entorno visual. Cuando ese sentido está ausente esas imágenes como representaciones mentales siguen estando presentes como parte del individuo. Cada fotógrafo ciego es consciente de que la cámara es una herramienta para plasmar todas esas representaciones internas que imaginan y que a través de la fotografía lo hacen imagen. Además, la fotografía es el lenguaje aparentemente más visual lo que destaca aún más la necesidad de ver.

Aunque Mc Culloh distingue estas tres líneas consideramos que las fotografías de *Sight Unseen* exigen de un planteamiento conceptual y que a diferencia de la fotografía convencional, requiere de un trabajo intelectual previo antes de fotografiar.

Actualmente, es un medio que se ha extendido y popularizando de tal forma que cualquiera tiene acceso a una o varios dispositivos con los que tomar imágenes. Ralph Baker es un fotógrafo ciego que ha sabido aprovechar ese interés popular por la fotografía obviando su condición como invidente. Situado en espacios emblemáticos de la ciudad de Nueva York, Baker tomaba fotografías de turistas tras un escenario llamativo del que todos deseaban que formara parte de sus recuerdos. Aunque en un inicio su intención era más bien económica pronto la fotografía despertó un interés más allá de lo productivo. Las fotografías que se ha incluido para la exposición de *Sight Unseen* son aquellas imágenes fallidas y que fueron rechazadas por la gente quizás porque resultaron ser fotos inesperadas que no reflejan el lado

más amable de quienes somos. Sin embargo, cada una de ellas las hace ser parte de un conjunto de imágenes que comparte ese rechazo.



Figura 36. Ralph Baker (2001). *Untitled*.

En relación con su montaje, el espacio correspondía con una sala diáfana con paneles móviles sobre los que estaban colocadas las obras fotográficas de cada uno de los artistas y que se agruparon de acuerdo con las tres líneas descritas. Cada obra iba acompañada de su cartela correspondiente y de un texto ampliado de cada uno. De cada artista existe una referencia numérica a la audio descripción de esa imagen.

La página web contiene toda la información de la exposición donde se incluyen las obras y referencias a cada uno de los autores así como un archivo de audio descriptivo sobre cada una de las imágenes expuestas.

Resulta curioso comprobar que siendo una propuesta expositiva de artistas ciegos y deficientes visuales no encontramos más adaptación que las audio descripciones y cartelas que acompañan a cada conjunto de obras.

4.4. La iniciativa publicitaria *Insight* llevada al museo

Comisarios: Samsung Ltd.

Lugar: Yoo Art Space, Seúl.

Fecha: del 6 al 11 de marzo de 2012.

Artistas: jóvenes participantes en el taller de la escuela de ciegos de Hanbit de Corea del Sur.

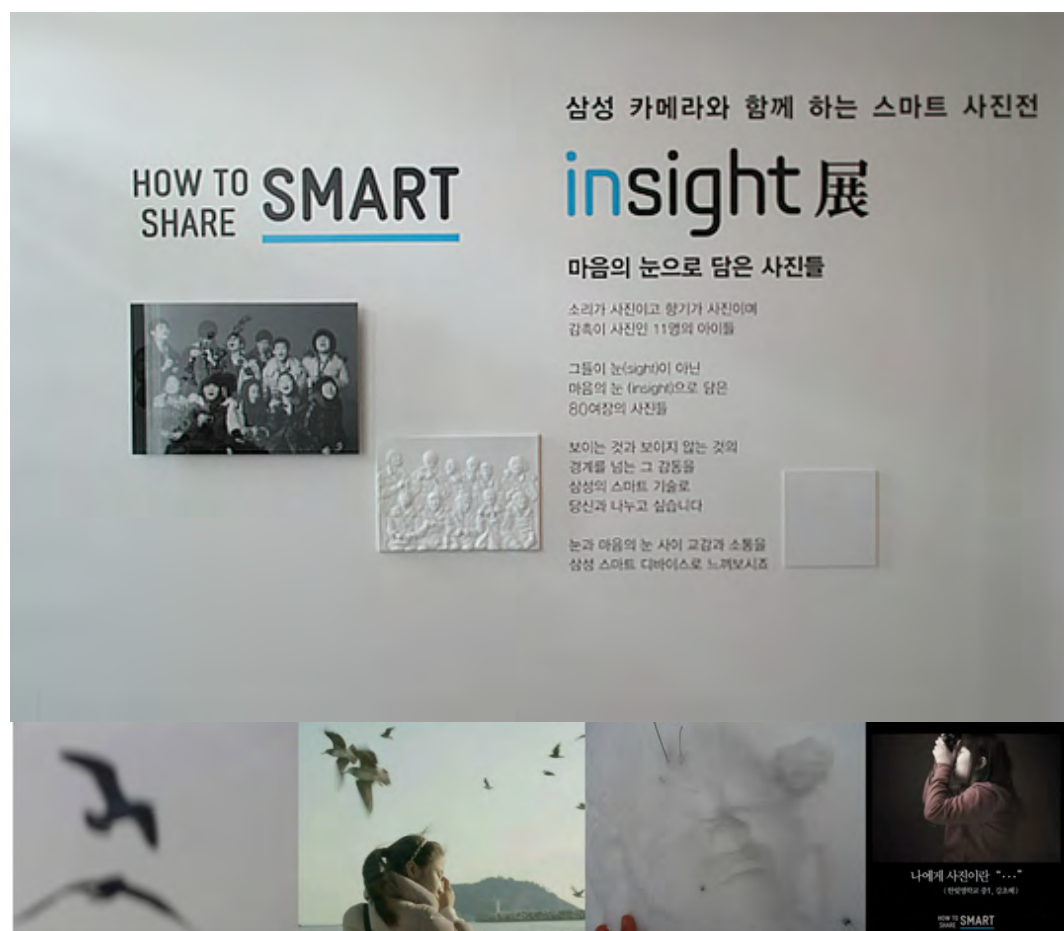


Figura 37. Fotorresumen. Autora (2013). Exposición *insight*, a partir de fotografías de la exposición *How to share Smart* (arriba) y de participantes de taller fotográfico (abajo).

La exposición *Insight* es el resultado de una estrategia publicitaria para anunciar el nuevo modelo de cámaras fotográficas de la marca Samsung. La agencia Cheil Worldwide diseñó una iniciativa innovadora que aportara nuevos valores a la marca y generara una nueva visión sobre la fotografía que al mismo tiempo fuera efectiva para su venta.

Samsung Camera Insight da título al proyecto fotográfico que posteriormente se expuso en la sala Yoo Art de Seúl. Su objetivo consistía en transformar la visión sobre la fotografía y explorar otros modos de fotografiar utilizando la invidencia como la metáfora del cambio de percepción a partir de la evolución tecnológica. La idea de la agencia de marketing buscaba aportar otros valores a lo fotográfico y para ello planificó un encuentro de niños y niñas ciegos y un fotógrafo. El planteamiento de ese encuentro ofrecía una aproximación sensorial al entorno. La agencia Cheil Worldwide, pretende engancharnos con esa otra forma de experimentar la fotografía sintiendo el lugar y disfrutando de los momentos que vivimos más que en recrearnos en lo visual. El taller de fotografía duró casi dos meses iniciándoles en una formación básica sobre las características de esa nueva cámara y descubrir una forma

sensorial de explorar el entorno para fotografiarlo. Bajo la dirección de un fotógrafo coreano, encargado de plantear este reto a los jóvenes ciegos, realizaron diferentes excursiones poniendo en práctica lo aprendido y descubriendo sensorialmente ese nuevo significado de fotografía. Las fotografías tomadas por los adolescentes se convirtieron en imágenes reveladoras de un lugar inaccesible para sus miradas pero accesible para el resto de los sentidos. Una vez finalizado el taller Samsung se decidió también preparar una exposición con las mejores imágenes tomadas con sus cámaras.

Aunque esta exposición se encuentra más vinculada con el marketing publicitario, incluirla en esta investigación nos aporta una visión diferente sobre cómo este tipo de propuestas son por un lado aplaudidas por el público en general al demostrar una marca comprometida con la sociedad y por otro encontrar en este planteamiento una nueva forma de descubrir la fotografía para consecuentemente lograr vender un producto de la marca.

De acuerdo con Soyoung (2012) la exposición *Insight* compuesta por más de cien fotografías tomadas por los jóvenes de la escuela para personas ciegas de Hanbit, se expuso con un gran despliegue tecnológico proporcionado por Samsung. El hilo conductor eran los diferentes sentidos y las imágenes estaban estructuradas en torno a estos tres estímulos sensoriales: touch, feel and listen.

Las fotografías de “Touch” son aquellas que fueron tomadas explorando con el tacto diferentes objetos y después fueron fotografiadas. “Feel” hace referencia a las imágenes que evocan las sensaciones producidas al sentir el cielo y el viento y las fotografías de “Listen” fueron aquellas que se tomaron escuchando el entorno. Estas ideas ponen de manifiesto la necesidad de un contacto o una experiencia previa antes de disparar la cámara y por tanto otro modo de acercarse a lo visual con la cámara fotográfica.

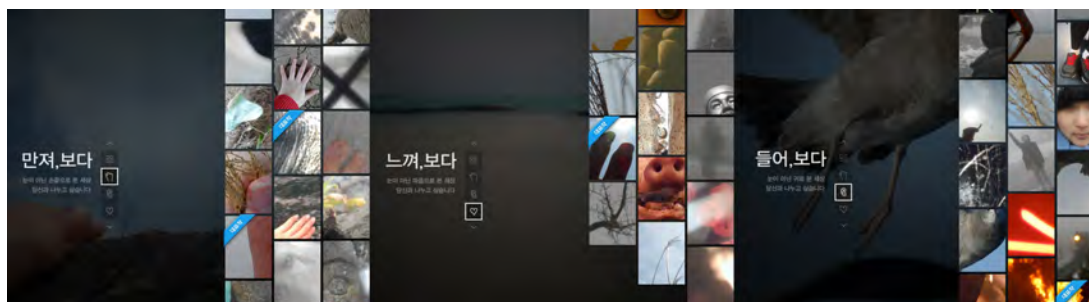


Figura 38. Serie fotográfica. Autora (2013). Series inspiradas en diferentes sentidos, a partir de capturas de pantalla de *Insight*. Recuperado de <https://www.samsungimaging.net/photo-exhibition-insight-with-blind-students/>

Además de las fotografías, la exposición contó con una instalación sensorial de un espacio que recreaba las sensaciones del lugar que inspiraron las fotografías de la exposición. Así el olor del mar, el viento y otros detalles contextualizaron un espacio similar al que se inspiraron los jóvenes para sus fotografías.

Aunque la mayor parte de la documentación encontrada está en coreano podemos describir el amplio despliegue tecnológico que se utilizaron para hacer accesible la exposición y documentar los procesos creativos de cada uno de los adolescentes y que podemos ver en estas imágenes.

Además de los recursos tecnológicos utilizados, las fotografías fueron expuestas en dos soportes diferentes, el fotográfico y en un relieve tridimensional que reproduce la imagen al tacto. Las imágenes iban acompañadas de un código QR con el que cada visitante podía acceder al perfil de cada participante y conocer su historia.



Figura 39. Dispositivos utilizados para la exposición de *Insight*. Recuperado de <https://www.samsungimaging.net/photo-exhibition-insight-with-blind-students/>

Nos llama la atención como algunas de las fotografías han sido enmarcadas en grandes pantallas que suponemos no sólo ser objeto de exposición artística también con vista comercial para dar a conocer las posibilidades de sus dispositivos mostrando sus utilidades.

Destacamos en especial el espacio web creado con motivo de la exposición *Insight*, en donde podemos encontrar información relativa a cada uno de los adolescentes, sus fotografías y un breve vídeo narrando su experiencia durante el taller. El diseño y la información resultan sin duda de interés para profundizar, sin embargo, el idioma coreano ha supuesto una barrera lingüística para el acceso de toda esta información.

5. El museo como espacio de creación para personas con discapacidad visual

No queremos terminar este capítulo sin incluir otro tipo de propuestas didácticas de interés que se llevan a cabo en los espacios del museo. Cada vez más se desarrollan propuestas específicas para cada tipo de discapacidad tratando de adaptar las necesidades de los visitantes para mejorar la comprensión de las obras. En el caso de personas con discapacidad visual, la mayor parte de las actividades que hemos encontrado van destinadas a la comprensión de las obras y no tanto a la creación artística.

Es por esto que nos parece relevante seleccionar aquellas propuestas que se orientan hacia la creación y especialmente a la fotografía. Los cuatro ejemplos que hemos escogido ofrecen estrategias diferentes de aproximar la fotografía a personas con discapacidad visual y además establecen relaciones diferentes con los espacios del museo.

La primera de ellas corresponde a una de las colaboraciones que el colectivo *Seeing with Photography* realizó con el museo Metropolitano de Nueva York. En este caso se trata de que el propio colectivo de personas ciegas presentan una acción fotográfica en el museo. Además este colectivo participa activamente no sólo de las actividades accesibles que suele preparar su departamento pedagógico, también interviene para dar a conocer su trabajo y comparte experiencias como ésta.

Las dos siguientes propuestas fueron dos talleres sobre fotografía que se realizaron con motivo de la IV bienal de la Fundación ONCE. Con esta muestra se dieron cita diferentes actividades abiertas a todo tipo de público. De hecho, pudimos participar en dos de ellas referidas a la creación fotográfica y la discapacidad visual. No podemos olvidar que la ONCE cuenta también con uno de los museos accesibles más conocidos a nivel nacional, su Museo Tifológico. Sin embargo, éste no contiene propuestas didácticas de creación artística ni actividades referidas a lo fotográfico; de modo que hemos preferido aprovechar estos talleres que tienen una vinculación más estrecha con nuestro tema de investigación.

Por último, en Galicia se encuentra la red de museos de la provincia de Lugo que apuestan por la accesibilidad de sus espacios a partir de iniciativas innovadoras. El taller de “Fotografía a ciegas” es un ejemplo de implicación y accesibilidad para llevar a cabo actividades que hagan que los espacios culturales sean patrimonio de y para todos.

Cada uno de estas propuestas suponen ejemplos de cómo a través de la creación fotográfica las personas invidentes pueden generar sus propias imágenes. Sin duda este tipo de acciones didácticas va tomando cada vez más fuerza tanto dentro como fuera de los espacios del museo.

5.1. El colectivo Seeing With Photography en el museo Metropolitano de Nueva York

La idea de que un colectivo mantenga una estrecha colaboración con el departamento pedagógico de un museo supone entender esa labor como una tarea compartida y abierta para adecuar las necesidades concretas de los participantes en un museo. Esta labor pedagógica del colectivo Seeing with Photography [SWPC] se amplia también a otros museos para charlas y talleres donde también participan sus miembros. El Museo Metropolitano, el Museo del Barrio y el Centro Internacional de Fotografía de Nueva York son algunos de los espacios con los que han colaborado.

Concretamente el Museo Metropolitano es uno de los espacios con los que SWPC mantiene una estrecha relación y desarrolla colaboraciones puntuales. Este museo cuenta ya con un programa específico de actividades para personas con discapacidad visual en el que sobre todo desarrollan programas para la lectura y comprensión de las obras que se pueden visitar en el museo. Cada vez más se van incorporando otro tipo de programas en los que se propone la creación a quienes participan de sus visitas.

De acuerdo con Donald⁵, miembro de SWPC, el departamento pedagógico del museo Metropolitano de arte suelen invitarles a participar cuando se dan cita exposiciones sobre fotografía. Generalmente la labor de SWPC es dar a conocer su proceso de trabajo y explicar los procesos de creación fotográfica que llevan a cabo. Suelen acompañarlo con una acción en directo explicando todo ese proceso de iluminación y de la toma fotográfica.

En estas exposiciones temporales de fotografía también participan dando talleres fotográficos para personas con discapacidad visual. Estas actividades no tienen ningún coste para estas personas, sí en cambio para aquellas otras interesadas en participar lo que permite costear los gastos mínimos.

Una de las últimas colaboraciones tuvo lugar con motivo de la exposición *Faking it!: Manipulated Photography before Photoshop* del 11 de octubre de 2012 al 27 de enero de 2013. Aprovechando que la temática de esta exposición guardaba relación con el tipo de fotografía del colectivo, el departamento pedagógico del museo les propuso realizar una actividad como parte de *Fright Night!*

Para la propuesta utilizaron el mismo tipo de técnica fotográfica que desarrollan generalmente los miembros del colectivo. Esta técnica exige un espacio cerrado, aislado de cualquier luz, cámaras réflex, fuentes de luz puntuales y vestuario.

En contraposición con otras actividades que veremos, ésta estaba destinada a todo tipo de público y diseñada por el propio colectivo con discapacidad visual. Cualquier visitante de la exposición podía participar en la sesión fotográfica.

De acuerdo con Donald (comunicación personal, 20 de febrero de 2013) cada sesión duraba aproximadamente unos 30 minutos y en la que podían participar un máximo de 10 personas. El objetivo era contribuir a un modo de fotografiar en que la visión no fuera necesaria y que coincide con el planteamiento del grupo. Su técnica exige el dominio del tiempo, la luz y el movimiento a través del cuerpo

Durante la sesión se disfrazaban y aprendían a tomarse retratos entre ellos. Los participantes aprendieron la técnica a partir de las indicaciones que los miembros del colectivo les daban. Cada fotografía necesitaba de tiempos largo de exposición lo que permitía retratarles con y sin máscara en una misma toma fotográfica y así en su resultado se aprecian imágenes superpuestas.

Las sesiones llevaron a cabo con diversos miembros del colectivo. Las personas ciegas estaban a cargo tanto de explicar previamente el planteamiento del taller y de enseñar a iluminar en la oscuridad. De este modo, personas con discapacidad visual diseñaron una dinámica para enseñar otra forma de fotografiar a personas con visión normal.



Figura 40. SWPC (2012). *Fright night at the Metropolitan*.

Cortesía de Seeing with Photography Collective y del Museo de Arte Metropolitano.

5.2. Talleres de fotografía para la discapacidad en la IV Bienal de la ONCE

En la última bienal celebrada en 2012 en el centro Conde Duque se propusieron diferentes talleres sobre dibujo, fotografía y cine abierto a todo tipo de públicos y en especial al público con discapacidad. Tuvimos la oportunidad de participar en dos talleres de fotografía dirigidos también a personas con discapacidad visual.

Fotografiar sin ver fue impartido por Carmé y Alfonso Ollé i Cordech dirigido especialmente a personas con discapacidad visual aunque abierto a todo tipo de público.

Fotografiar desde dentro, impartido por Nophotovoz con Eva Sala y Almudena Caso dirigido a personas con discapacidad sensorial y a cualquier persona interesada en participar.

Ambos talleres se realizaron en los recintos del propio espacio del Conde Duque y aportan diferentes aproximaciones sobre el uso de la fotografía a personas con discapacidad visual. A continuación, realizamos un resumen de nuestra experiencia como participantes en cada uno de los talleres destacando los aspectos más significativos y unas observaciones.

5.2.1. Fotografiar sin ver

Carmé Ollé es fotógrafa con discapacidad visual y fue la encargada de llevar a cabo este taller de fotografía junto a su hermano Alfonso. El taller fue realizado del 21 al 26 de octubre de 2012 con una duración de doce horas.

El grupo de participantes era heterogéneo, contaba con personas con diferentes tipos de discapacidad visual: dos personas con deficiencias visuales, dos personas ciegas y el resto con visión normal.

En su inicio se enseñaron una serie de contenidos teóricos que incluían: conceptos básicos sobre el manejo de la cámara, posibilidades de la luz como elemento expresivo y recursos creativos para fotografiar. Las actividades fotográficas servían para llevar a la práctica los contenidos.

Durante las diferentes sesiones se programaron actividades tanto en el interior como en el exterior del espacio en el que se desarrolló el taller. Entre las actividades realizadas destacan: el scanner como cámara fotográfica, el uso focos de luz puntuales para dibujar, la proyección de sombras e imágenes y la fotografía del entorno urbano.



Figura 41. Fotocomposición. Autora (2013). *Momentos de Fotografiar sin ver*, a partir de fotografías de la autora.

5.2.2. Fotografiar desde dentro

Eva Sala y Almudena Caso de Nophotovoz fueron las responsables de llevar a cabo este taller de fotografía sensorial. El taller tuvo lugar del 19 al 30 de noviembre de 2012 con una duración de treinta horas.

De los diecinueve participantes, ocho personas contaban con algún tipo de discapacidad sensorial, bien auditiva ó visual, por lo que asistieron también traductores de lengua de signos.

El objetivo de este taller fue desarrollar una forma más intuitiva y sensorial de entender la fotografía potenciando los sentidos, la participación y la colaboración entre los participantes. La mayor parte de las sesiones contaban con prácticas fotográficas que ponían a prueba nuestra sensorialidad y nos enseñaban a mirar con otros ojos.

Los contenidos más técnicos abordaron el manejo de la cámara fotográfica y la composición aunque el curso se enfocaba más desde un plano más creativo que teórico. Uno de los aspectos interesantes resultó ser la combinación de ejercicios de lectura de imágenes con la creación fotográfica que permitía reflexionar sobre las fotografías que se iban desarrollando e incorporar nuevos pensamientos a medida que el taller avanzaba.

Los ejercicios de lectura daban cuenta de la complejidad de las imágenes como lenguaje frente a otros como el oral. Una imagen es capaz de comunicar gran cantidad de información atendiendo a varios planos de significación del contenido. La codificación verbal de esa

mensaje visual muestra la dificultad de contener en unidades significantes lo que una imagen produce en un solo vistazo. Especialmente destacaría una de las propuestas de lectura de imágenes. Ejercicio en el que un participante describía la imagen y el resto imaginaba la imagen sin poder observarla. Una vez descrita podíamos dibujarla y finalmente compararla con la fotografía que había sido descrita. Esta práctica nos permite potenciar nuestra observación y concienciarnos de las posibilidades del lenguaje para construir imágenes. Otros ejercicios de lectura se realizaron a partir de la percepción táctil de objetos con los ojos vendados. Estos objetos eran similares a los contruidos por Chema Madoz y al mismo tiempo eran protagonistas de las imágenes.

Mencionar los recorridos sensoriales desarrollados al inicio y al final del taller. Estas actividades fueron redefiniendo su contenido a partir de las sugerencias que aportaban los propios participantes con discapacidad. En el caso del primer recorrido sensorial, la mayor parte íbamos con los ojos vendados para apreciar diferentes estímulos privándonos de la visión. Para las personas sordas, eran dos sentidos, la visión y el oído de los que se prescindía durante ese recorrido sensorial. En el segundo recorrido, se tuvieron en cuenta las sugerencias de los propios participantes sordos para hacer que la información sonora fuera transmitida a través del cuerpo y del movimiento. Por ejemplo, se realizaron saltos y golpes en el suelo para llamar su atención. Así también, mientras el resto de participantes mantenían sus ojos tapados y escuchaban la lectura de un texto que contextualizaba la experiencia sensorial, a las personas sordas se les realizó esta misma lectura en dos fragmentos, de modo que no perdieran la relación de estímulos sensoriales⁶. Destacaría especialmente la actitud participativa y el interés mostrado por personas sordas durante todo el taller, quienes aportaban ideas y estrategias para hacer más accesibles determinadas prácticas. Su integración implica que sean también agentes activos de ese cambio y que junto a los educadores construyan conjuntamente experiencias inclusivas.

Las diferentes prácticas fotográficas tuvieron como escenario espacios interiores y exteriores utilizando espacios del propio recinto del Conde Duque, alrededores y otros lugares como la plaza de España donde realizamos una gymkana fotográfica. Así también, Eva y Almudena crearon un espacio virtual a través de un blog donde fueron subiendo gran parte de los trabajos de los participantes del taller y donde se puede ver la diversidad de enfoques sobre una misma propuesta.

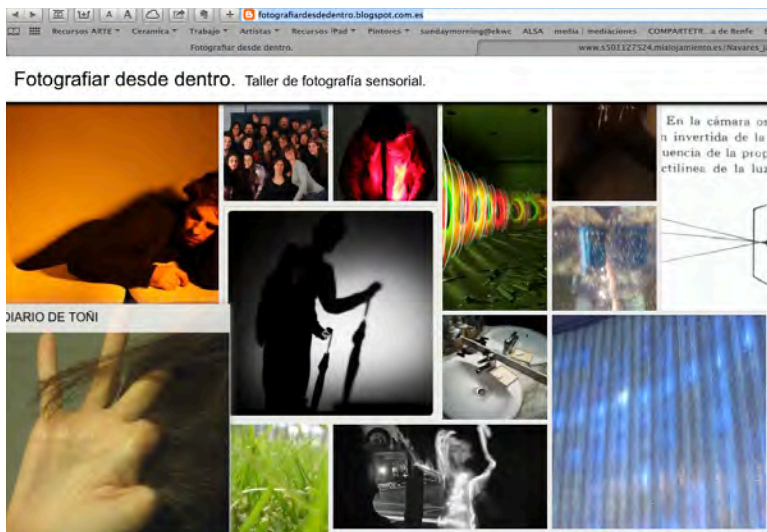


Figura 42. Captura de pantalla del blog Fotografiar desde dentro. Recuperado de <http://fotografiardesdedentro.blogspot.com.es>

El taller fomentaba la participación, colaboración e interacción entre participantes lo que creaba un clima diverso e inclusivo.

El siguiente fotoresumen corresponde con una selección de fotografías que recogen momentos compartidos con otros participantes en el desarrollo de propuestas realizadas en el taller, junto a otras imágenes que corresponden a los ejercicios realizados por la autora. Entre las actividades que encontramos se encuentra: la creación colaborativa de imágenes con personas sordas, fotografías inspiradas en sensaciones auditivas, la gymkana fotográfica y la representación gráfica a partir de la descripción de una fotografía.

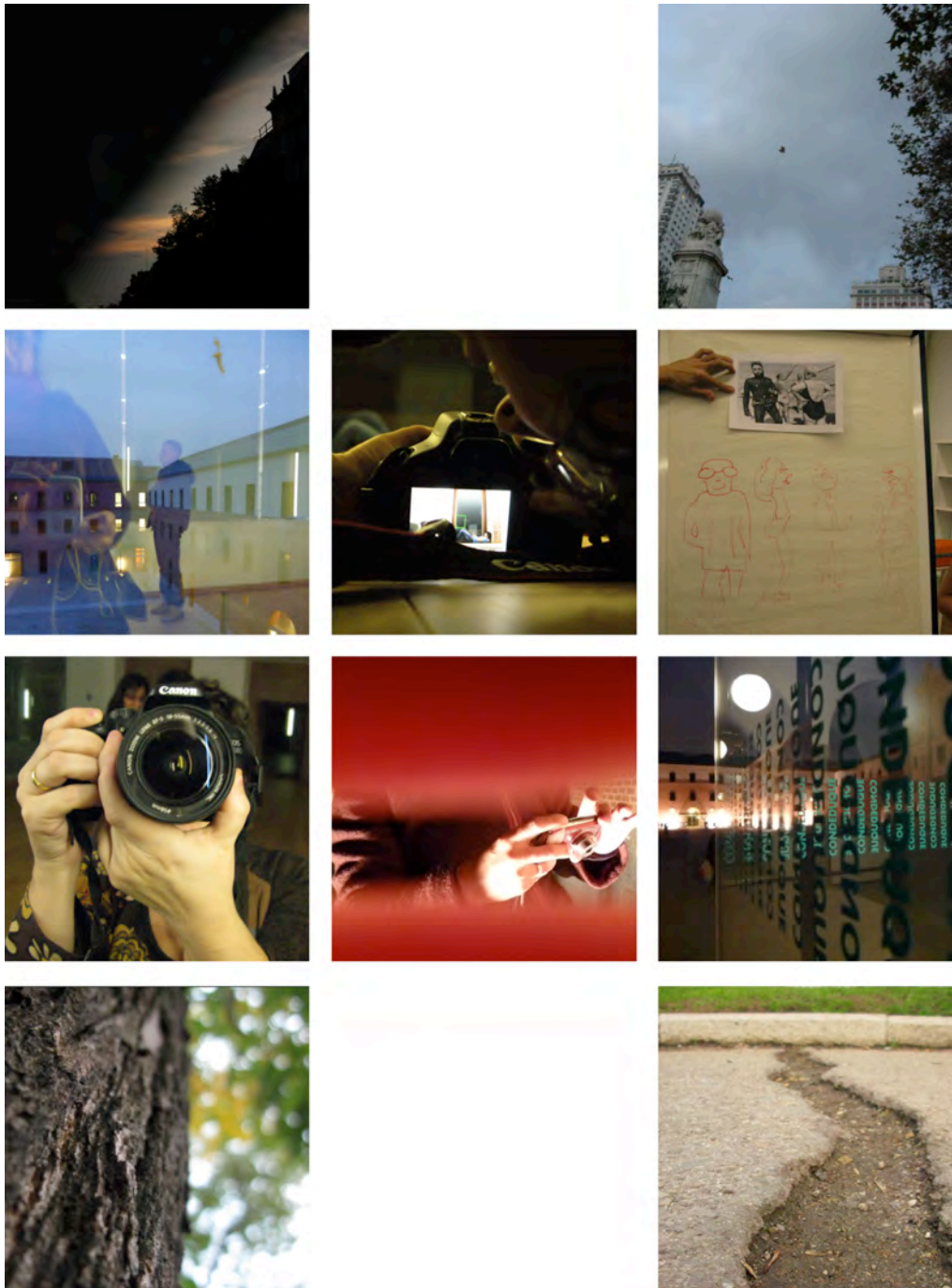


Figura 43. Fotoresumen. Autora (2012). Momentos de *Fotografiar desde dentro*, compuesta por diez fotografías independientes de la autora.

5.3. Fotografía a ciegas. Un taller para la comprensión de lo visual

La red de museos de Lugo está formada por cuatro espacios: Museo Provincial de Lugo, Museo Provincial del Mar, Pazo de Tor y el Museo etnográfico San Paio de Narla. La gerente de la red museística Encarna Lago es la responsable de coordinar las diferentes actividades que se realizan en estos cuatro espacios.

La sensibilidad e implicación del público con discapacidad es uno de los objetivos presentes en esta red museística de Lugo, lo cual ONCE premió en 2011 por su labor en el fomento de la accesibilidad cultural de sus programas educativos. Además en su departamento didáctico cuentan con Ángeles Minguélez, ciega y guía de los museos. En su programa cultural podemos apreciar una variedad de actividades que atienden las necesidades de los públicos que visitan los museos. Sin embargo, vamos a referirnos expresamente al *Obradoiro de fotografía para personas invidentes*. Fotografía a ciegas que se realizó durante los meses de abril y mayo de 2012.

De acuerdo con Lago (comunicación personal, 14 de junio de 2013) la iniciativa de este taller surgió por varios motivos. Por un lado, como iniciativa formativa para Ángeles y que le proporcionara otros recursos para su trabajo como guía de la red de museos de Lugo. Por otra parte, porque la fotografía suponía otra forma de aproximarse a las obras bidimensionales de los museos a partir de la creación. Por último, el interrogante que surge en relación a la ceguera y fotografía cuestionando cuáles son las capacidades de las personas ciegas frente a sus discapacidades. Con estas ideas se plantea un taller de fotografía con apertura a otras personas ciegas que quisieran participar y encontrar otras formas de concebir las obras del museo a través de la creación fotográfica.

El planteamiento defiende la idea de que la imagen es una construcción y como tal requiere de las experiencias perceptivas que no se alimentan únicamente de sensaciones visuales. La percepción de lo que nos rodea es fruto del conjunto de sensaciones recibidas a través de todos los sentidos. Las personas ciegas carecen de la visión, pero no del imaginario construido a partir de otras percepciones sensoriales. Además la percepción está mediatizada por la cultura del lugar, la sociedad en la que vivimos y de todo aquello con lo que nos rodeamos. El factor cultural, al que ya hemos hecho referencia, es también un filtro clave que condiciona “esa mirada” hacia lo que nos rodea.

El taller de fotografía fue coordinado por Encarna Lago y contaba con la arte terapeuta Mercedes Cabada y los fotógrafos Yago Eireos, Xosé Reigosa, Germán Limeres y Antonio López Losada así como miembros del departamento didáctico de la red.

El grupo de participantes estaba formado por siete personas ciegas de distintas edades, sexo y formación. La propuesta debía acomodarse a la heterogeneidad del grupo y a adaptar cada sesión a las capacidades de cada uno de los participantes. Durante el taller fueron acompañados por un artista y un miembro del departamento didáctico. Posteriormente cada uno de los artistas desarrollaba una sesión con el grupo completo.

El objetivo del taller buscaba vincular la comprensión de obras de museos de la red a través de la fotografía y comprender una imagen plana a partir de un proceso creativo.

El programa del taller se inició con una reunión formativa para los artistas que habían diseñado las sesiones fotográficas. Esta sesión aportaba recursos y estrategias para la descripción de lo visual de modo que fuesen capaces de integrarlo para los talleres que impartían. En esta sesión colaboraron Mercedes Cabada y la guía del museo; también participante del taller Ángeles Minguélez.

Las sesiones siguientes se realizaron en los diferentes museos de la red. Cada taller contaba con una visita a obras seleccionadas de uno de los museos; las cuales servían como referencia temática para la práctica fotográfica. De este modo, los contenidos de las obras inspiraban y vinculaban la creación de fotografías. En cada sesión, el personal del departamento didáctico participaba en la descripción de obras y los fotógrafos desarrollaban la parte de creación visual.

Posteriormente se expusieron las fotografías de los participantes en el Museo Provincial de Lugo y las obras fueron rotando en el resto de los espacios de la red museística lucense.

Este taller resulta una experiencia innovadora por utilizar la fotografía como una forma de comprender a la obra artística. Los espacios del museo tienen una presencia relevante porque no sirven únicamente como espacios de trabajo, sino como espacios significativos cuyas obras inspiran a las creaciones fotográficas.

Sin duda, el planteamiento del taller supone abordar dos retos complejos. Por un lado, que las personas ciegas se enfrenten a una cámara fotográfica y por otro lado, entender una obra artística plana a través de la fotografía.

Consideramos que es importante trabajar las actitudes de cada participante hacia lo visual, conocer su forma de pensar generando un primer diálogo sobre lo qué es fotografía y entenderla como una forma de construir imágenes a partir de lo percibido e imaginado. Esta idea de construcción visual hace que la fotografía sea algo accesible, ya que se trata de una experiencia en la que los sentidos se involucran en el propio proceso. Lo que queda de esa experiencia es la imagen fotográfica.

A nivel de planificación, hay que destacar la colaboración del departamento didáctico, y fotógrafos en el apoyo y seguimiento a los participantes del taller. El hecho de contar con personas que les apoyen constantemente es significativo para poder superar conjuntamente las dificultades en los procesos de lectura y creación de imágenes.



Figura 44.
Fotoresumen.
Autora (2013).
Composición, a
partir de citas
visuales literales de
(Linares, G. 2012)
sobre el taller
*Fotografiar a
ciegas* en los
museos de la red
de Lugo y sus
entornos.

Cortesía de
Encarnación Lago.

6. Conclusiones

Como hemos visto en este capítulo encontramos diversidad de propuestas que utilizan la fotografía como lenguaje expresivo en diversos contextos educativos y que en su mayoría se centran en espacios no formales con colectivos marginados, así como con personas con discapacidad visual con los que en todos ellos se persigue su inclusión social. La única propuesta que se enmarcaría dentro de la enseñanza formal corresponde con el programa de Literacy Through Potography (LTP), inspirado en el planteamiento metodológico de Ewald y que ha sido desarrollado durante décadas en las escuelas estatales de Durham.

De modo que para elaborar nuestras conclusiones respecto a la enseñanza de la fotografía nos parece oportuno prestar atención al planteamiento fotográfico que utilizan durante sus propuestas, más que al público a quienes se dirige. Distinguimos así dos grandes líneas: por un lado, aquellas que se refieren a la fotografía como una herramienta transformadora para la integración social de los diferentes colectivos con los que trabajan; por otro lado, la utilización de la fotografía como vía expresiva y comunicativa del individuo más vinculada al desarrollo de sus capacidades artísticas.

Otro de los contextos a los que nos hemos referido corresponde con los museos diferenciando entre sus propuestas expositivas inclusivas y por sus proyectos didácticos centrados en la creación artística de sus visitantes. En este caso, consideramos que es interesante analizar ambos aspectos ya que son referidas específicamente a la discapacidad visual.

6.1. La fotografía como herramienta para la transformación social

Encontramos que las asociaciones de PhotoVoice, Ojos que Sienten, ph15 y Kids with Cameras comparten un planteamiento similar en torno a la fotografía como una vía para la inclusión social de los diversos colectivos con los que trabajan.

Uno de los principios que comparten tiene sus raíces en ese concepto de “photovoice” definido por Wang y Burris (1997) como el proceso en el que un individuo es capaz de identificarse a través de la fotografía fortaleciendo sus capacidades e identidad como miembro de una comunidad. Podemos encontrar también relación con los objetivos que promueve este planteamiento, con los que estos colectivos desarrollan. A continuación distinguimos varios puntos que comparten:

Enseñar fotografía no sólo tiene que ver con enseñar contenidos técnicos o estrategias para el manejo de la cámara por parte de personas ciegas como sucede en Ojos que Sienten y photoVoice. Se trata más bien de proporcionarles una herramienta accesible para plasmar todo aquello que les rodea y que sirve al mismo tiempo para la reflexión. Enseñar fotografía comienza por una capacitación personal y concienciación del individuo como miembro de una determinada comunidad.

Ojos que Sienten utiliza la fotografía como un paradigma para traspasar barreras. El planteamiento fotográfico supone un primer paso para resolver cuestiones que les permiten evolucionar como personas con discapacidad en la sociedad. Superar el estigma de la discapacidad visual y entender que el concepto de ceguera tiene mucho de cultural. De hecho, la mayor parte de las actividades que desarrollan se centran en la concienciación y la sensibilización empresarial y no tanto en fomentar las capacidades creativas del individuo.

Otro de los aspectos acordes con Wang y Burris (1997) es fomentar el diálogo crítico y reflexión sobre cuestiones de interés que abordan las imágenes. Esta parte del proceso de enseñanza de la fotografía advierte una lectura más dirigida al contenido temático e intencional de las imágenes que a aspectos del propio proceso creativo. El visionado de fotografías ayuda a transmitir ideas e intercambiar puntos de vista sobre las imágenes y al mismo tiempo a concienciar sobre lo que las imágenes transmiten. Este debate sirve de punto de referencia para transformar esa realidad y buscar vías alternativas para mejorarla. Este debate suele estar presente en los procesos de trabajo de ph15, PhotoVoice y en algunos proyectos fotográficos de Kids With Cameras.

Sin duda, enseñar fotografía persigue un objetivo final que en el caso de Wang y Burris (1997) se trata de alcanzar acuerdos y políticas sociales que tengan como resultado una transformación real que repercuta directamente en la sociedad. En el caso de los colectivos a los que nos hemos referido todos abogan por la transformación social, pero cada uno de ellos lo hace a través de estrategias diferentes. En algunos de ellos, el cambio tiene un carácter más bien puntual e impiden desarrollar acciones prolongadas en el tiempo.

En el caso de ph15 su política social es intervenir en la realidad de la comunidad de la villa 15 para transformarla. Desarrollan su programa formativo de fotografía ilusionando a quienes participan de formar parte de una nueva realidad para involucrarles en la sociedad formando parte activa de ella y consecuentemente alcanzar un empleo. Así también, su programa apuesta por incluirlos como formadores de otros jóvenes que viven en la misma villa. Esto supone dar continuidad a un proyecto fotográfico que no termina con la formación, sino que propone vías de seguimiento y alternativas para la inclusión de las personas en la sociedad.

PhotoVoice actualmente se dirige a una gran diversidad de colectivos que desarrolla propuestas específicas para cada uno de ellos. Aunque su planteamiento formativo resulta de interés, sus proyectos se realizan de forma puntual y no dan continuidad a sus propuestas lo que dificulta llevar a cabo acciones que no van a poder ejecutarse a largo plazo.

Así también sucede en el caso de los proyectos fotográficos de Kids With Cameras, que aún siendo de interés, su duración es limitada lo que no hace posible tomar medidas que impliquen un trabajo más continuo. Actualmente, la labor de esta fundación se dirige a la creación de un centro para la formación educativa de niños y niñas que viven en el barrio rojo, pero en donde la fotografía se ha descartado como parte del planteamiento formativo.

Finalmente en el caso de Ojos que Sienten persiguen la integración laboral, cultural y social de quienes desarrollan su programa formativo. Actualmente han desarrollado convenios con diferentes empresas con las que colaboran con propuestas de sensibilización empresarial realizadas por personas invidentes y las empresas ofrecen puestos de trabajo para integrar a personas con discapacidad visual en el entorno laboral. Un acuerdo mutuo en el que todos salen ganando.

6.2. La fotografía como lenguaje expresivo y artístico

De los proyectos revisados encontramos que el planteamiento metodológico de Partho Bhowmick, fundador de Beyond Sight y las numerosas propuestas fotográficas de Wendy Ewald son dos referentes que nos dan pautas de interés sobre la enseñanza de la fotografía. Aunque sus proyectos plantean en enfoque de la fotografía desde un plano más educativo y artístico, no podemos obviar que también tienen ciertos aspectos que tienen un sentido transformador.

Bhowmick es fotógrafo y Ewald es artista. La formación de cada uno de ellos influye su posición como formadores. En el caso de Ewald además de artista, es educadora y antropóloga. Su perfil podría encajar con esa figura del a/r/tografer en la que diferentes identidades revelan una sola durante su proceso. Del mismo modo Bhowmick también aglutina facetas de fotógrafo, educador e investigador. La investigación realizada para conocer las relaciones que la fotografía y la ceguera pueden establecer fue necesaria para posteriormente llevar a cabo sus talleres y finalmente desarrollar todo un planteamiento formativo que se extiende incluso a través de la red.

La creación de un programa formativo específico tanto en Beyond Sight para el colectivo de personas con discapacidad visual como Ewald para la planificación de sus propuestas con diversos colectivos. Ambos prestan especial atención a esta parte del proceso creativo en el que la fotografía se considera eje de otros contenidos que pueden trabajarse.

En el caso de Ewald podemos destacar los siguientes aspectos en su planteamiento metodológico.

- La secuenciación de los temas fotográficos comenzando con el autorretrato como imagen interior de uno mismo hacia lo externo como es la comunidad. Estos temas deben adaptarse y secuenciarlo en función de las características del colectivo y de su cultura.
- La relación entre lenguajes, lo escrito y lo fotográfico no debe entenderse como expresiones aisladas sino como lenguajes interconectados que posibiliten el desarrollo de propuestas interdisciplinarias dentro del marco escolar. Así, exteriorizar las ideas a través de la palabra ayuda a ir dando una forma visual a un pensamiento abstracto para finalmente trasladarlo a lo fotográfico.
- Partir siempre de los intereses de los estudiantes y que tengan una vinculación con sus experiencias vividas para después convertirlo en aprendizaje. Esto sin duda proporciona un acercamiento entre la relación profesor o educador y estudiante acortando distancias y creando ambientes propicios para el diálogo y la creación. En este sentido, Ewald (2001) mencionaba como ciertos profesores se sorprenden ante las imágenes creadas por sus estudiantes al descubrir aspectos de sus vidas que desconocían.
- La formación del profesorado o colaboradores que se involucren en un proyecto fotográfico no sólo implica la parte didáctica sobre cómo enseñar a planificar y saber adecuar los contenidos a los del marco curricular correspondiente. También es necesaria una formación artística en la que los educadores experimenten desde sus propios procesos creativos cómo entender la fotografía.

Referidos a la Fundación Beyond Sight detallamos los siguientes aspectos de interés de sus propuestas:

- El desarrollo de propuestas artísticas a través de la fotografía que permitan a personas ciegas expresarse a través de imágenes no necesariamente vinculantes con el sentido visual. El concepto de expresión amplía no sólo sus capacidades expresivas, también intelectuales e imaginativas.
- Involucrar a otros fotógrafos profesionales en la formación fotográfica de personas ciegas en las que a través del programa formativo que ofrece la fundación se aproximan a la realidad laboral de un fotógrafo en activo.
- La promoción de un espacio virtual para la enseñanza de la fotografía por personas ciegas y deficientes visuales supone globalizar los intereses y crear un punto de encuentro donde todas las personas con discapacidad visual tengan la oportunidad de comunicarse y expresarse a través de imágenes. En este sentido cabe destacar la secuenciación de los contenidos propuestos para que cualquier persona de forma autónoma pueda llevar a cabo su propio ritmo de aprendizaje.

Dar difusión al trabajo realizado es uno de los retos que ambos proponen y la visibilización de las fotografías a partir de exposiciones resulta una forma compartida de hacer eco de sus propuestas. Así en proyectos realizados dentro de contextos no formales le interesa difundir ese trabajo a toda la comunidad de la que forman parte los participantes. Así la creación fotográfica supone un punto de encuentro para una comunidad a la que seguramente menos acostumbrada está de relacionarse y encontrarse con este tipo de manifestaciones artísticas en su entorno. La visibilidad de los proyectos es también una forma de concienciar y transformar una realidad. Al referirse a proyectos realizados dentro del programa LTP la difusión de la obra resulta significativa no sólo porque a los estudiantes les permite compartir sus trabajos e intercambiar puntos de vista sobre una misma temática, sino para que la comunidad sea consciente del papel activo que la creación tiene para la sociedad.

Para Ewald (2011) otra de las formas de dar a conocer el trabajo es a través de la publicación de libros. La edición de una publicación se convierte en dar visibilidad a proyectos y una forma de crear y cerrar el proyecto desarrollado con un colectivo.

Al referirnos a la difusión de imágenes de Beyond Sight, queremos destacar en especial como de buscan modelos expositivos accesibles a los diferentes tipos de discapacidad que permitan que sus creadores también sean espectadores partícipes de sus obras. Cabe destacar la estrecha colaboración que se lleva a cabo con entidades culturales para lograr su

accesibilidad. Así también realizan otro tipo de encuentros como concursos, festivales donde se da a conocer a la comunidad el trabajo realizado por aquellos que participan y que sirve también como labor de concienciación a la sociedad.

6.3. El museo como espacio de difusión accesible

Las propuestas expositivas recogidas durante este capítulo aportan diferentes puntos de vista sobre la relación entre arte y discapacidad integrando obras que a menudo están fuera de estos circuitos de arte.

Hemos querido recoger las aportaciones de interés para elaborar lo que pudiera ser un modelo expositivo coherente, diverso y accesible. Como hemos visto, cada vez más son las fundaciones y asociaciones que fomentan la creación artística en personas con discapacidad y las que apuestan por incorporar sus obras artísticas dentro de los espacios del museo. Aún así, queda mucho camino por recorrer ya que siguen existiendo ciertas barreras culturales que suponen un obstáculo. Bajo este planteamiento recogemos tres conceptos clave que para este modelo: los artistas, los espectadores y el discurso narrativo de las obras.

Los artistas

Los artistas son sin duda los protagonistas de las obras que se muestran. Aquí buscamos dar respuesta sobre quiénes pueden ser considerados artistas.

Entre las propuestas expositivas analizadas, dos de ellas son específicas de personas con discapacidad visual como *Sight Unseen* e *Insight* de Samsung. Hay que tener en cuenta que el discurso de cada exposición es diferente como veremos más adelante. En el caso de *Sight Unseen* se trataba de un tema muy concreto, artistas invidentes que trabajan la fotografía. La selección de artistas debía cumplir con estos dos criterios y en general se trataba de artistas con algún tipo de discapacidad visual y con cierta trayectoria artística en el ámbito de la fotografía.

En el caso de la exposición *Insight* se trataba de un grupo de jóvenes estudiantes invidentes de Seúl con los que se desarrolló una experiencia fotográfica. Las imágenes fueron tan significativas que decidieron finalmente realizar una exposición con su trabajo.

Como hemos podido comprobar estas propuestas tratan de dar a conocer el trabajo realizado por personas con discapacidad visual mientras que las siguientes tratan de integrarlas junto a otras obras en un recorrido expositivo. Destacamos *Blind at the Museum* porque las obras son seleccionadas por su interés y la temática de sus obras e independientemente de la condición de sus artistas.

Esto también sucede en las cuatro bienales de la Fundación ONCE en la que se reúnen obras de artistas con o sin discapacidad que abordan una misma temática. Así, podemos encontrarnos con artistas que tienen discapacidad visual y auditiva, intelectual y enfermedad mental. También merece la pena destacar que incorporan en su recorrido artistas relevantes dentro del panorama artístico actual y generalmente referido al ámbito nacional. Las disciplinas que trabajan los artistas van desde la fotografía, la instalación, escultura, vídeo y pintura. Otro de los aspectos que destacamos es que los artistas con discapacidad son presentados como uno más dentro de la muestra, sin incluir etiquetas que los identifiquen.

Al hablar de artistas nos parece interesante plantear propuestas expositivas en las que queden incluidas diferentes voces siendo el criterio la valoración de la obra y no la condición del artista. En este sentido, no debemos tampoco pasarnos al otro extremo y sobrevalorar aquellas creaciones hechas por personas con discapacidad. En realidad, se trata de valorarlas de forma justa y equitativa.

Los espectadores

El interrogante al que queremos dar respuesta sería reflexionar sobre cuál sería el público al que va dirigida una exposición. Sin duda, parece una respuesta sencilla pero resulta compleja para ejecutarla porque exige combinar diferentes aspectos que lo hagan accesible a las características particulares de todas aquellas personas con discapacidad.

En nuestro caso queremos prestar atención a las necesidades de los espectadores con discapacidad visual. Al tratarse en gran parte de construcciones visuales exige un planteamiento diferente al que comúnmente se lleva a cabo en los museos y en las propuestas expositivas presentadas. Debemos preguntarnos sobre cuáles serían los recursos necesarios para personas con discapacidad visual.

Una de las adaptaciones más extendidas y que están recogidas en las cuatro exposiciones que hemos descrito, es añadir en código braille los datos que generalmente acompañan una obra: nombre del artista, título y año, técnica y dimensiones.

Otra de las adaptaciones es el hecho de aportar audio descripciones sobre las obras. Mientras que una audio guía pretende que el espectador entienda la obra, contextualizándola y analizando detalles formales que ayudan a aportar sentido. Una audio descripción trata de describir ese referente visual al que se le añaden también otras informaciones que completan la significación a la imagen.

En la exposición de *Sight Unseen* contamos con audio descripciones de una de las obras de cada uno de los artistas. Del mismo modo, *Blind at the Museum* aporta una contextualización del recorrido junto a la descripción de las obras. Si nos referimos a las bienales de la Fundación Once, concretamente la última que pudimos visitar, no contaba con audio descripciones aunque sí desarrollaban visitas adaptadas a personas con discapacidad visual donde el educador va describiendo cada una de ellas. Por último, la exposición de *Insight*, era la que mayor despliegue tecnológico ofrecía. Las imágenes no contaban con audio descripciones pero incluían dispositivos con los que poder descargar audiciones sobre los procesos creativos de cada uno de ellos a través de códigos QR. De este modo ampliaban la información al espectador sobre el proceso de fotografiar y lo que la experiencia había supuesto para cada uno de los participantes.

Otro de los aspectos que resultaría de interés para posteriores investigaciones sería analizar la información que se aporta en las audio descripciones y que fuera realmente significativa no sólo para la descripción de ese referente visual, sino para aportar información relevante para comprender una obra. Si recordamos las propuestas de Gratacós (2006) aportar información adicional sobre el artista y sus procesos puede enriquecer la comprensión de la obra de forma global. Destacamos así los recursos tecnológicos aportados por Samsung para la exposición de *Insight*.

La experiencia perceptiva de un espectador ante la obra es también otro aspecto que destacamos. En el caso de las bienales de Fundación ONCE proponen en su recorrido añadir la experiencia táctil al recorrido de modo que cualquier espectador se sienta libre y pueda tocar las obras. El gusto también es protagonista a través de la obra *Condeduquefagia* de Alicia & Cía. que fue presentada en la IV Bienal, una instalación efímera comestible.

La adaptación de ciertas obras a un formato tridimensional, bien en forma de maquetas o relieves suele ser también una de las soluciones extendidas para dar a conocer a través del tacto información sobre ese referente visual. En el caso de *Insight*, se realizaron diferentes relieves tridimensionales de algunas de las fotografías de los participantes para que fueran tocadas por las personas ciegas, así como por los propios participantes.

En el caso de las exposiciones realizadas por Beyond Sight, Bhowmick defiende como la mejor forma para conocer la obra es combinar esa experiencia táctil con una audio descripción que permita comprender ese referente percibido a través del tacto. Sin duda, creemos que acompañar esa descripción de la experiencia de percibir por uno mismo la obra aporta un valor mucho más significativo. Esta idea aporta autonomía al espectador para recorrer táctilmente la imagen guiada por una voz.

El discurso narrativo de las obras

Esta labor se lleva a cargo por los comisarios quienes tienen que generar un hilo conductor entre las obras para aportar significado al conjunto. Generalmente se busca una temática que sirva de nexo entre cada una de ellas y aporte un sentido a la exposición. En este apartado queremos valorar los hilos narrativos de las diferentes exposiciones que hemos visto en este capítulo.

Siendo nuestro tema la relación entre fotografía y ceguera, *Sight Unseen* es precisamente una de las exposiciones que mayor interés tiene en este sentido. Mc Culloh, comisario de la exposición clasifica las obras en tres líneas que describen diferentes formas de entender la creación fotográfica desde esa otra visualidad. Podríamos definir estas tres ideas como: fotografía conceptual, fotografía sensorial y fotografía enclavada en lo visual. A partir de estas tres concepciones Mc Culloh crea un discurso narrativo entre las obras y sus artistas que se identifican con cada una de estas líneas de trabajo.

La fotografía entendida como experiencia sensorial es una temática que aparece repetida en diferentes propuestas expositivas sobre arte y discapacidad visual. En el caso de *Insight*, lo sensorial centra el discurso expositivo a partir de tres vías: el tacto, la escucha y las sensaciones. En la I Bienal de la ONCE también la sensorialidad es protagonista aunque el discurso entre las obras no queda muy definido, Arquè y Mora (2005) definen como hilos conductores: la representación de los sentidos, el disfrute y la discapacidad.

Los sentidos no son sólo protagonistas de los ejes temáticos de exposiciones, también sirven de vía para crear fotografías desde la ceguera. Cuando hablamos de discapacidad sensorial, la percepción a través de los otros sentidos se convierte en la forma alternativa para compensar ese sentido ausente. Esto sucede, por ejemplo, en las propuestas fotográficas que desarrolla Ojos que Sienten y en la que se lleva a cabo por el grupo de jóvenes ciegos de Seúl.

También Dungan y Sherwood en *Blind at the Museum* comparten esa línea expositiva sobre artistas que se aproximan a la creación desde lo sensorial. También crean una línea temática que corresponde precisamente a la relación de personas ciegas en espacios museísticos. Precisamente Wingwall es una de las artistas que cuestiona su propia relación con la percepción de lo arquitectónico y lo hace reflexionando a partir de la fotografía. Sin duda sus imágenes nos permiten ponernos en la piel de aquellos que no ven para entender mejor como se siente y cómo piensa una persona ciega en un museo.

Resumiendo debemos pensar en discursos que conecten las obras de forma clara y sugieran puntos de vista que enriquezcan el recorrido. Nos ha parecido relevante el propuesto por Mc Culloh donde relaciona las obras a partir de cómo los artistas conciben la creación fotográfica lo que hace evidente el conocimiento de los procesos de cada uno de ellos. Esta lectura ofrece al espectador tener una perspectiva general de los enfoques sobre un tema concreto. El comisario debe integrar las obras de artistas con o sin discapacidad valorando sobre todo lo que cuentan frente a quien lo cuenta.

6.4. El museo como espacio para la creación artística accesible

Los museos son cada vez más conscientes de que la accesibilidad es no sólo una necesidad de los espacios, también un reto por diseñar programas y acciones que tengan en cuenta a todo tipo de público.

La mayor parte de actividades para personas con discapacidad visual suelen ser visitas guiadas dirigidas hacia la comprensión de la obra. En muchos espacios, tocar las obras resulta inaccesible y es a través de la descripción como estas imágenes traducen en lenguaje para que personas ciegas las imaginen. Hemos recogido propuestas que hablan de fotografía pero desde el punto de vista de la creación, aunque en algunas de ellas también se plantea esta cuestión de la descripción de lo visual para imaginar la obra.

Relación temática con los espacios del museo

Al tratarse de actividades realizadas en los espacios del museo, una de las cuestiones sería preguntarnos cómo se han utilizado estos espacios y en qué medida los talleres guardan relación con la propuesta expositiva. El departamento pedagógico del museo Metropolitano de arte, prepararon *Fright Night!* invitando a SWPC a diseñar una actividad vinculada con la temática de la exposición. El colectivo adaptó la idea a su forma de trabajar la fotografía logrando desarrollar una acción coherente con la propuesta expositiva del museo.

En relación a los talleres organizados por la fundación ONCE se trataban más bien de actividades paralelas y por tanto no abordaban la temática concreta de la exposición más que de forma circunstancial. En el taller de Ollé resultaba bastante oportuno introducir alguna referencia puesto que una de sus fotografías estaba expuesta en la misma bienal. Ella misma realizó una descripción de su imagen y de su proceso. Sin embargo, los talleres no compartían ningún tipo de vinculación con la exposición más allá de los espacios del recinto del Conde Duque.

En el caso de *Fotografía a ciegas* de la red museística de Lugo, la propuesta no sólo se desarrolló en los espacios del museo sino que utiliza parte de las obras como referencia temática para crear las fotografías. Se trataba de una actividad coordinada desde el propio museo en la que se vinculaba exposición y creación. El Museo Provincial de Lugo, sirvió como espacio de difusión de las fotografías realizadas por los siete participantes.

Planificación y diseño de las actividades

Otra de las cuestiones de interés es conocer el planteamiento de cada uno de los talleres, las características de quienes participan y de quienes diseñan cada una de las propuestas.

La actividad diseñada por SWPC consistió en una sola sesión, una acción fotográfica en el espacio del museo. Se trataba de una actividad con carácter puntual y en la que participaron todo tipo de públicos que visitaban la exposición. Durante las sesiones fotográficas fueron también los miembros del colectivo quienes se encargaban de llevarla a cabo. Aunque la actividad estaba abierta a cualquier tipo de público, en su mayoría se trataba de personas sin discapacidad visual y los miembros invidentes del colectivo eran quienes enseñaban cómo iluminar y realizar las fotografías. Se trataba de una actividad creada por un colectivo en su mayoría personas invidentes hacia un público sin discapacidad.

Los talleres de fotografía de la ONCE ofrecían propuestas diferentes. *Fotografiar sin ver*, destinado a personas con discapacidad visual y contaba con Ollé i Cordech como responsable del taller. Ollé es afiliada a la ONCE por su discapacidad visual y además desarrolla su propia obra fotográfica. El planteamiento de este taller incluía contenidos teóricos y prácticos. En las actividades no sólo es importante saber la técnica, sino sugerir ideas y propuestas que trabajen sobre sus planteamientos creativos. Así tampoco se desarrolló ninguna puesta en común de las fotografías realizadas por los participantes. A diferencia del taller *Fotografiar desde dentro* no sólo recordaban conceptos básicos de fotografía, sino que sugerían creaciones que incidían en la cuestión de qué contar y cómo hacerlo. Sin duda la planificación de este taller era completa y secuenciaba los contenidos que se iban trabajando. Si bien es cierto, que se trataba de una propuesta con más horas respecto a otras ofertadas y entre los participantes contaban con personas con discapacidad visual y auditiva. Como comentábamos anteriormente es importante favorecer un clima de intercambio y aprendizaje para que determinadas acciones se puedan ir reformulando a través de aportaciones de las personas con discapacidad. En este taller se contó además de los educadores, ayudantes y traductores de lengua de signos.

En relación con *Fotografía a ciegas* fue un taller en el que colaboraron diferentes fotógrafos, personal del departamento didáctico de la red y una arte terapeuta que aportó referencias y recursos para los fotógrafos que impartían los talleres. Este taller surge como iniciativa para cubrir los intereses y necesidades de una de las guías de la red museística, pero al mismo tiempo abre la posibilidad para que otras personas ciegas puedan involucrarse. Destacaríamos

la planificación de las sesiones y el personal acompañante a cada uno de los participantes aunque bien es cierto que se aleja posteriormente a lo que la realidad realmente ofrece.

Por otra parte, uno de los aspectos diferenciador con el resto de propuestas es e hecho de establecer una vinculación entre el museo y el taller. La fotografía se planteó como una forma de mejorar la comprensión sobre lo visual partiendo de las obras expuestas en el museo.

Aunque en el trabajo de SWPC existe una vinculación temática del taller con la exposición, ésta no profundiza en esa relación que es lo verdaderamente relevante aunar lo comprendido con lo creado para favorecer la comprensión de la obra.

Difusión de propuestas realizadas

Al tratarse de museos, como espacios de difusión parece oportuno preguntarse qué sucede con ese material creado en cada uno de los talleres y cuál sería el destino final de esas imágenes.

En algunos casos se considera que la difusión a través de recursos web que resultan cada vez más inmediatos y accesibles. Sin embargo, al tratarse de imágenes, no llega a resolverse la cuestión de la accesibilidad de imágenes por parte de personas ciegas.

Las fotografías tomadas en la acción de SWPC en el museo Metropolitano de arte se colgaron en una página de flickr para que todos los participantes pudiesen acceder a sus imágenes y ver las del resto de los participantes en las sesiones.

En el taller de *Fotografiar desde dentro* además de la puesta en común de las fotografías del taller, se creó un blog como espacio de difusión del trabajo. En el blog podemos ver ejemplos de las diferentes actividades realizadas por los participantes. También se diseñó un vídeo resumen que recogía momentos y reflexiones de algunos de los participantes al taller.

Fotografiar a ciegas realizó una exposición en el Museo Provincial de Lugo con una selección de fotografías realizada por los siete participantes del taller. Estas obras fueron rotando por otros espacios de la red museística. Henrique Lamas desarrolló un documental de las diferentes fases y sesiones del taller y aún se tiene en mente la creación de un catálogo.

La difusión en la mayor parte de los casos va destinada a un gran público para dar a conocer propuestas organizadas en estos espacios. Sin embargo, faltan recursos para hacer esas muestras accesibles al público que también lo ha creado. En el caso de la red museística de Lugo son los únicos espacios que se encargan de la labor de difusión y creación.

7. Referencias

- Amnesty International's USA's Human Rights Education Program & Kids with Cameras. (s.f.). Born into Brothels Companion Curriculum. Recuperado de <http://www.kids-with-cameras.org/education/BornintoBrothelsCurriculum.pdf>
- BAM/PFA. University of California Regents. (s.f.). Art exhibitions: Blind at the Museum. Recuperado de <http://www.bampfa.berkeley.edu/exhibition/blind>
- BAM/PFA. University of California Regents. (s.f.). Blind at the Museum: Theresa Hak Kyung Cha. Recuperado de <http://www.bampfa.berkeley.edu/art/AN0230>
- BAM/PFA. University of California Regents. (s.f.). Educational Programs: Blind at the Museum. Recuperado de <http://bampfa.berkeley.edu/education/blind/index.html>
- Beyond Sight Foundation. (2013). Recuperado de <http://www.blindwithcameraschool.org/>
- Bhowmick, P. (25 de mayo de 2009). Mahesh Umrrania [post de blog]. Recuperado de <http://www.blindwithcamera.org/2009/05/25/mahesh-umrrania/>
- Bhowmick, P. (23 de septiembre de 2009). Bhavesh Patel [post de blog]. Recuperado de <http://www.blindwithcamera.org/2009/09/23/bhavesh-patel/>
- Bienal de Arte Contemporáneo Fundación ONCE. (2005). *I Bienal de Arte Contemporáneo fundación ONCE*: [exposición] Círculo de Bellas Artes, diciembre 2005 - enero 2006. Madrid: s.e.
- Bienal de Arte Contemporáneo Fundación ONCE. (2008). *II Bienal de Arte Contemporáneo fundación ONCE*: [exposición] Círculo de Bellas Artes, septiembre- noviembre 2008. Madrid: s.e.
- Bienal de Arte Contemporáneo Fundación ONCE. (2010). *III Bienal de Arte Contemporáneo fundación ONCE*: [exposición] Círculo de Bellas Artes, septiembre- noviembre 2010. Madrid: s.e.
- Bienal de Arte Contemporáneo Fundación ONCE. (2012). *IV Bienal de Arte Contemporáneo fundación ONCE*: [exposición] Círculo de Bellas Artes, septiembre - diciembre 2012. Madrid:s.e.
- Bienal IV de Arte Contemporáneo Fundación ONCE. (2012). Recuperado de: <http://bienal.fundaciononce.es/>
- Canal TVC.(5 de octubre de 2011). Fundación Ojos que Sienten, parte 1. [Archivo de vídeo YouTube]. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=2YwP4YpB7rU>
- Canal TVC. (5 de octubre de 2011). Fundación Ojos que Sienten, parte 2. [Archivo de vídeo YouTube]. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=NaskrxxqTak>
- Caso, A. & Sala, E. (2012). Fotografiar desde dentro [Blog] Recuperado de <http://fotografiardesdedentro.blogspot.com.es/>
- Center for Documentary Studies. (s.f.). LTP at CDS Recuperado de <http://literacythroughphotography.wordpress.com/about/>
- Center of Documentary Studies. (s.f.). Literacy Through Photography. Recuperado de <http://documentarystudies.duke.edu/projects/past-projects/literacy-through-photography>
- Cheil Global. (12 de junio de 2012). Samsung Camera Insight [Archivo de vídeo YouTube]. Recuperado de http://www.youtube.com/watch?v=Zo_iCWx0nOI&feature=player_embedded

- Cheil Worldwide. (2013). Samsung Camera Insight Exhibition. Recuperado de: <http://www.cheil.com/work.jsp>
- Child Labor. (s.f.). Child Labor and the Global Villages: photographs for social change. Recuperado de <http://www.childlaborphotoproject.org/>
- Collier, J. (1967). *Visual Anthropology: Photography as a Research Method*. New York: Holt, Rinehart & Winston, Inc.
- Child Labor. (s.f.). Child Labor and the Global Villages: photographs for social change. Recuperado de <http://www.childlaborphotoproject.org/>
- Daw, M. & Banedoch, G. (2009). *Sensory Photography*. Recuperado de <http://www.photovoice.org/html/methodology4sp/index.htm>
- Daw, M. (2011). *See it Our Way. Participatory Photography as a tool for advocacy*. Recuperado de <http://www.photovoice.org/html/ppforadvocacy/>
- Dudgale, J. (s.f.). John Dudgale School of 19th. Photography & Aesthetics. Recuperado de <http://thejohndugdaleschool.com/>
- Dungan, E. & Sherwood, K. (2005). *Blind at the Museum*. Recuperado de <http://www.blindatthemuseum.com/>
- Eskenazi, J. (s.f.). Palestinian & Jewish Kids With Cameras shoot in the Holy land. Recuperado de <http://www.kids-with-cameras.org/jerusalem/?section=2>
- Ewald, W. (2000). *Secret Games. Collaborative Works with children 1969-1999*. Zurich-Berlin-Nueva York: Scalo.
- Ewald, W. (2001). *I Wanna Take Me a Picture. Teaching Photography and Writing to Children*. Boston: Bacon Press.
- Ewald, W. (2006). *Towards a promised land*. Germany: Steidl/Artangel.
- Fundación ph15. (14 de noviembre de 2006). Ph15 [Archivo de vídeo YouTube]. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=f5S1j1PCdTg>
- Fundación ph15. (s.f.). Fundación ph15. Recuperado de <http://www.ph15.org.ar>
- Gratacós, R. (2006). *Otras miradas. Arte y ciegos: tan lejos, tan cerca*. Barcelona: Octaedro.
- Housen, A., & De Santis K. (1996). A brief guide to developmental theory and aesthetic development [documento en pdf]. Recuperado de <http://vtshome.org/research/articles-other-readings>
- Kauffman, R., & Briski, Z. (Dir.). (2006). *Los niños del Barrio Rojo* [Película]. Estados Unidos: Karma Films.
- Kids with Cameras. (s.f.). Workshops. Recuperado de <http://www.kids-with-cameras.org/workshops>
- Kids With Cameras. (s.f.). The kids of Cairo. Recuperado de <http://www.kids-with-cameras.org/aboutthekids/?project=cairo>
- Kids with Cameras. (s.f.). The kids of Jerusalem and their work. Recuperado de <http://www.kids-with-cameras.org/aboutthekids/?project=jerusalem>
- Kids with Cameras. (s.f.). The kids of Haiti and their work. Recuperado de <http://www.kids-with-cameras.org/aboutthekids/?project=haiti>
- Kolb, D. A. , & Fry, R. (1975). *Toward an applied theory of experiential learning*. C. Cooper (Ed.), *Theories of Group Process*, London: John Wiley.

- Marmor, M. F., & Ravin, J.G. (1997). *The Eye of the Artist*. London: Elsevier Health Sciences.
- Mayer, B. (2005). Evgen Bavcar: El espejo de los sueños. *Dulce Equis Negra*, 1, 104-135.
- Mc Culloh, D. (2009). *Sight Unseen. International Photography by Blind Artists* [exposición] UCR/California Museum of Photography, mayo - agosto 2009. California: UCR ARTSblock.
- Mc Cullogh, D. (2 de Junio de 2009). Panel discussion Sight Unseen. UCR/CMP. [Archivo podcast]. Recuperado de <https://itunes.apple.com/es/podcast/ucr-cmp-podcasts-sight-unseen/id211526920?i=55406078&mt=2>
- Medem, J. (Prod.), Barrera, L. , & Peñafiel, I. (Dir.). (2006). *¿Qué tienes debajo del sombrero?* [Película]. España: Alice produce.
- Metropolitan Museum of Art. (2013). Altered Visions with Seeing with Photography. Recuperado de http://www.metmuseum.org/events/programs/family-programs/altered-visions-with-seeing-with-photography-collective?eid=R001_%7B16688B67-476B-4CDB-A408-1C59745F133B%7D_20121026180000
- Minguélez, A. (19 de abril de 2012). Fotografía a Cegas na Rede Museística [post de blog]. Recuperado de <http://museosposibles.wordpress.com/2012/04/19/fotografia-a-cegas-na-rede-museistica/>
- Museo Franz Mayer. (2009). *El arte a través de los sentidos*. Recuperado de <http://www.franzmayer.org.mx/detallexpo.php?id=131&&tipo=anteriores>
- Museo Provincial de Lugo. (19 de abril de 2012). Fotografía a cegas, obradoiro de fotografía para invidentes. Recuperado de <http://www.museolugo.org/documentos.asp?mat=10&id=1716>
- Museo Provincial de Lugo. (8 de junio de 2012). Exposición Fotografía a cegas. Recuperado de <http://www.museolugo.org/documentos.asp?mat=27&id=1763>
- Navares, P. (s.f.). Paloma Navares. Recuperado de <http://www.navares.com>
- Nophotovoz. (2012). Fotografiar desde dentro. Recuperado de <http://fotografiadesdedentro.blogspot.com.es/>
- Ojos que Sienten A.C. (2006). Recuperado de <http://www.ojosquesienten.org/>
- Ojos que sienten A.C. (1 de julio de 2011). Ojos que sienten en iniciativa México [Archivo de video YouTube]. Recuperado de http://www.youtube.com/watch?v=FwC9_0Z0UzU
- Peña, N. (2011). Una entrevista con Wendy Ewald. ¿Cómo desarrollar propuestas colaborativas utilizando la fotografía? *Pulso*, 34, 211-223.
- Peña, N. (28 de diciembre de 2011). ph15 [post de blog]. Recuperado de <http://construyendofotografias.blogspot.com.es/2011/12/ph15.html>
- Pink, S., Kürti, L. , & Alfonso, A. I. (2004). *Working images. Visual research and representation in ethnography*. Londres: Routledge.
- PhotoVoice. (2003). Recuperado de <http://www.photovoice.org/>
- PhotoVoice. (2008). *Beyond Sight (2007-2008)*. Recuperado de <http://www.photovoice.org/projects/uk/beyond-sight>
- PhotoVoice. (2010). *Sights Unseen (2009-10)*. Recuperado de <http://www.photovoice.org/projects/uk/sights-unseen>

- PhotoVoice & Sight and Emotion. (s.f.). Sensory Photography: Photography for Blind and Partially Sighted People. Recuperado de <http://www.photovoice.org/html/methodology4sp/report.pdf>
- Samsung Electronics co Ltd. (2012). Insight: How to share smart. Recuperado de <http://www.howtosharemart.com/>
- Sherwood, K. (2005). Introduction Blind at the Museum [archivo de podcast]. Recuperado de <http://www.blindatthemuseum.com/audio/01katherine.mp3>
- So Young. (15 de marzo de 2012). Photo Exhibition *Insight* with Blind Students [post de blog]. Recuperado de <https://www.samsungimaging.net/photo-exhibition-insight-with-blind-students/>
- UCR ARTSBlock. (2009). Sight Unseen. International Photography by Blind Artists. Recuperado de http://www.cmp.ucr.edu/exhibitions/sightunseen/exh_default.lasso
- Wang, C., & Burris, M. A. (junio, 1997). Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assesment. *Health Education & Behavior*, 24 (3), 369-387.
- Worth, S. , & Adair, J. (1972). *Through Navajo Eyes. An exploration in Film Communication and Anthropology*. Bloomington/London: Indiana University Press.
- Yenawine, P. (2003). Iniciación al arte: Ideas acerca de la selección de imágenes [documento en pdf]. Recuperado de <http://vtshome.org/research/articles-other-readings>

Notas

- ¹ Traducido del texto original facilitado por Photovoice (Matt Daw, comunicación personal, 27 de marzo de 2014).
- ² Las tres descripciones que hacemos de la imagen han sido tomadas del material elaborado por PhotoVoice y Fundación Ojos que Sienten titulado *Sensory Photography: Photography for Blind and Partially Sighted People* (s.f.). Traducción al castellano y resumen por la autora. Recuperado de <http://www.photovoice.org/html/methodology4sp/report.pdf>
- ³ Yhalí Oropeza (entrevistada) & Noemí Peña (entrevistadora) [archivo de audio]. Entrevista realizada el 3 de mayo de 2013.
- ⁴ Fragmento tomado de *Excerpts from Postcards to Sophie Calle* (1991). Texto original en inglés, traducido al castellano por la autora (párr.3). Recuperado de <http://www.blindatthemuseum.com/grigely.html>
- ⁵ Donald Martínez (entrevistado) & Noemí Peña (entrevistadora) [archivo de audio]. Entrevista realizada el 20 de Febrero de 2013.
- ⁶ Información recogida en (Eva Sala, comunicación personal, 27 de marzo de 2014).

IV CAPÍTULO

LA PERCEPCIÓN INVIDENTE
EN
LA FOTOGRAFÍA.

ARTISTAS
QUE
INVESTIGAN
OTRA SENSORIALIDAD

Try any approach,
any subject,
look for what you feel
will break your circle
of comfort



That is the only way
to find new ideas
and you will develop
your senses for seen
beyond the ordinary

(Macías, s.f.).

CAPÍTULO IV. LA PERCEPCIÓN INVIDENTE EN LA FOTOGRAFÍA. ARTISTAS QUE INVESTIGAN OTRA SENSORIALIDAD

1. Introducción

En este capítulo se recogen aquellas obras artísticas que han servido de punto de partida para esta investigación en la cual se reflexiona sobre el uso de la fotografía en artistas con y sin discapacidad visual.

Lo fotográfico más que otros lenguajes, pone en evidencia lo visual y nos sirve para adentrarnos en otras lecturas tanto de creación como de interpretación. Reflexionar sobre otras formas de crear nos lleva a redescubrir una nueva visualidad que se construye desde otros referentes que van más allá de lo visual. Al mismo tiempo ampliaremos nuestra propia percepción, al ser conscientes de lo que el resto de nuestros sentidos nos aportan, estando generalmente en otro plano por el excesivo protagonismo de nuestro sistema visual.

El recorrido trata de comprender cómo se concibe lo visual desde la ceguera. Entender todas estas obras de manera conjunta es también una forma de posicionar el trabajo de artistas invidentes al mismo nivel que las obras creadas por artistas sin discapacidad. Todas ellas definen el marco de nuestra investigación y dan sentido a la creación independientemente de los sentidos implicados.

Desde el año 2011 hemos ido recopilando información de obras y proyectos de artistas con y sin discapacidad visual interesados en indagar en lo visual desde otra percepción. Algunos de los proyectos presentados, como sucede con Raimon Solà & Eduard Arderiu y Pak Sheung Chuen, han sido fuente de inspiración para iniciar esta investigación hacia otras visualidades. Durante este tiempo también hemos podido establecer contacto con los propios artistas, colectivos y galerías que nos han ido facilitando documentación para ampliar nuestra información y poder profundizar en su trabajo así como en todo su proceso creativo.

La selección abarca obras y proyectos de artistas sin discapacidad visual y otras obras creadas por fotógrafos ciegos. Reunir todas ellas dentro del mismo capítulo nos ha permitido encontrar puntos de conexión entre la percepción invidente y la fotografía.

Este capítulo comienza por describir proyectos de artistas visuales sin discapacidad que marcan el inicio de nuestro proceso indagador y son en gran medida los que han despertado nuestro entusiasmo por conocer la fotografía desde la ceguera. Así, analizamos proyectos de artistas que ven y que se interesan por conocer cómo es el mundo de aquellos que no pueden ver. Sus proyectos son un ejemplo de cómo los artistas plantean interrogantes que tratan de responder a través de la creación visual. En algunos casos, como sucede en el proyecto de Téllez, su planteamiento nos lleva a Diderot, dando respuesta a preguntas sobre esa otra percepción, a través de la propia experiencia artística. Cada una de las obras presentadas, es una apuesta diferente por explicarnos esa otra percepción desde lo visual, bien a través de la experiencia de sentirse ciego, de hacernos sentir ciegos como espectadores de la obra o de involucrar a personas ciegas. Todas ellas enriquecen nuestra mirada y nos enseñan otras formas de aproximarnos a comprender esa visualidad.

La segunda parte de este capítulo continúa el recorrido visual con el trabajo fotográfico de aquellos artistas ciegos que aportan ideas diversas sobre cómo concebir lo visual desde la ceguera y que sin duda resultan más significativos para esta tesis. En este apartado encontramos tanto a aquellos fotógrafos que conciben la creación como proyecto individual, como a aquellos colectivos que trabajan la fotografía de forma colaborativa y participativa. Sin embargo, resulta curioso que aún tratándose de fotógrafos ciegos y que trabajan de forma autónoma, todos ellos reclaman la presencia del que puede ver como guía para la descripción del lugar o espacio que desean capturar.

Aunque nuestra investigación se centra en la imagen fotográfica, hemos incluido la obra de Javier Téllez en formato película, por su relevancia para nuestra investigación. Nos damos

cuenta de cómo las fronteras entre disciplinas son cada vez más difusas y por eso deben entenderse de una forma flexible, hasta incluso dentro de la propia fotografía. Independientemente de la mirada documental, social, antropológica o artística de las imágenes, todas destacan por ofrecer un relato de lo invisible a través de un lenguaje visual que cultural y socialmente parece estar en contradicción con la ceguera.

2. La percepción invidente desde la mirada del artista sin discapacidad visual

En este apartado vamos a referirnos expresamente a aquellos proyectos realizados por artistas sin discapacidad visual que investigan la percepción invidente. Entre los cinco proyectos que describimos encontramos dos líneas de trabajo diferenciadas. Por un lado, artistas que necesitan de la participación y colaboración de personas invidentes para indagar en su percepción y dar forma a la creación visual; y por otro lado, aquellos que desarrollan un trabajo autónomo generando experiencias que llevan a la reflexión y creación desde otras visualidades.

Para profundizar en cada uno de los proyectos hemos tenido en cuenta tanto los procesos creativos de la obra como la propuesta para exponer su obra. De este modo, hemos realizado una descripción de la obra, de sus objetivos, un análisis de su proceso creativo y de la propuesta expositiva, así como una reflexión crítica de cada aportación. Dentro de esa primera línea de proyectos encontramos las obras de Téllez, Calle y Solà & Arderiu.

(In)videncias de Solà & Arderiu aporta una mirada documental a la realidad de un colectivo de ciegos al que tímidamente pretende involucrar como espectadores de sus propias fotografías, las cuales no pueden ver. Otro ejemplo que mencionamos, aunque no lo incluimos en su desarrollo, es el reportaje fotográfico de Delmi Álvarez titulado *School of blind children*, en el que nos describe cómo es la realidad cotidiana en un centro educativo para personas ciegas de Riga. Sus fotografías están más en sintonía con el género documental, aunque revelan una interesante interacción entre el fotógrafo y los retratados, encontrando en algunos casos fotografías tomadas por alguno de los estudiantes ciegos del centro. En ambos proyectos, las imágenes marcan diferentes aproximaciones al entorno de las personas invidentes. Por un lado, explican cómo es la realidad cotidiana de aquellos que no pueden ver; y en segundo lugar trata de explicar cómo percibe un invidente a través de imágenes en donde las palabras complementan a lo visual.

Esto nos lleva a que gran parte de las propuestas de artistas sin discapacidad visual no son concebidas desde la creación individual, sino haciendo partícipes a los que no ven. En algunos casos, podemos hablar de proyectos colaborativos en los que se van generando relaciones recíprocas entre las personas ciegas y el artista.

En las propuestas colaborativas observamos como la participación de colectivos durante el proceso creativo les convierte en creadores de sus propias imágenes, como sucede con algunos de los participantes del proyecto de *Les Aveugles* de Sophie Calle. La colaboración en ese proceso implica también fotografiar, y es precisamente cuando una persona ciega toma una cámara en sus manos cuando aparecen los interrogantes. Esta idea de implicar en la creación también está presente en otros proyectos que hemos encontrado. Por ejemplo, *Blind* de Kilian Foerster, en el que el artista además de tomar retratos de cada uno de los invidentes, les propone que fotografíen un lugar cotidiano y que realicen una descripción del lugar.

Javier Téllez en *Letter on the blind* implica a un grupo de personas ciegas para la proceso de creación de un relato cinematográfico. Cada ciego actúa en presencia de la cámara aportando su propia lectura de lo que significa lo visual.

En relación a la segunda línea de trabajo encontramos el proyecto *A travel without Visual experience* de Pak Sheung Chuen y *Semiópolis* de Joan Fontcuberta. El primero de ellos aborda la percepción invidente a partir de la experiencia de convertirse en ciego temporalmente. Las imágenes, le sirven para reflexionar sobre lo percibido una vez que

regresa a la condición visual. Para Fontcuberta, el discurso de su obra busca un juego de significaciones entre lo que vemos y creemos ver.

Cabe mencionar que el estudio de los proyectos de Sophie Calle, Pak Sheung Chuen y Javier Téllez fueron presentados bajo el título *Mirada invidente en ojos de artistas. Imágenes y ausencias* en el IV Congreso Internacional de Educación Artística y Visual Aportaciones desde la Periferia¹ celebrado en Jaén durante el mes de abril de 2012.

2.1. (In)videncias de Eduard Arderiu y Raimon Solà

Esta primera obra se realizó con la colaboración de la Asociación Catalana para la Integración del Ciego (ACIC) y en la que participaron un grupo de personas ciegas interesadas en el arte. Fue precisamente en el seminario *La fotografía como vínculo social*, organizada por Tratatlantica y Caixa Fórum de Madrid, celebrado el 13 de Enero de 2011, donde tuvimos la oportunidad de conocer este proyecto.

El proyecto fue desarrollado por Arderiu y Solà², mientras que la obra fotográfica pertenece a Solà. Las imágenes pretenden ser en primer lugar, un reclamo para sensibilizar a la opinión pública sobre las necesidades de personas con discapacidad visual y nos acercan a la cotidianidad de las personas invidentes. Este documento fotográfico está en consonancia con los intereses y las voces de los ciegos involucrados en el proyecto. Posteriormente esas fotografías impresas son compartidas con sus protagonistas, quienes preguntan e interrogan al fotógrafo sobre las imágenes, las intenciones y la relación con sus elementos visuales. Aquellos que posan ante la cámara y en la intimidad de sus vidas, se contemplan a sí mismos en la ausencia de su propia mirada.

A continuación, describimos los principales objetivos:

- Diseñar una propuesta fotográfica que integre los puntos de vista de la realidad cotidiana de las personas ciegas.
- Concienciar a la sociedad sobre las necesidades de personas con discapacidad visual.
- Situar a personas ciegas como actores y espectadores de sus propios retratos.
- Despertar el interés por percibir y comprender las imágenes de las que son protagonistas.
- Promover espacios de diálogo y reflexión sobre la imagen para personas ciegas.

En la planificación y diseño de este proyecto se contó con la participación, además del fotógrafo y productores, de los expertos en comunicación accesible de la ACIC, para decidir cuál sería la temática y el enfoque más apropiado. Del mismo modo, se insistió en ese acercamiento de las imágenes partiendo de descripciones y diálogos que permitieran entender el significado de las fotografías.

Podemos ver como el proyecto consta de dos partes. Una primera que incluye el documento fotográfico de Solà, quien retrata a cada uno de los participantes en espacios cotidianos para mostrar cómo se desenvuelven en el día a día. Una segunda parte, en la que queremos detenernos, en la que se realiza un acercamiento de esas fotografías a los participantes invidentes que han sido retratados.

Al observar las imágenes de Solà apreciamos que ciertos elementos visuales como la composición, el color y el tipo de enfoque le sirven para articular un discurso personal sobre cómo percibe el entorno una persona ciega. Este trabajo fotográfico aunque trata sobre sus protagonistas y cómo se desenvuelven en los espacios urbanos, también pone en evidencia la difícil tarea de separarlo con nuestra propia forma de concebir la ceguera.

La imagen de la izquierda (ver figura 1), muestra el rostro central desenfocado contrastando con un fondo nítido que rodea a la escena. Este recurso no hace más que recordar la ceguera

a través del desenfoque en contraposición con un fondo perfectamente enfocado que lo envuelve. De acuerdo con Solà la figura borrosa de la izquierda pretende resaltar la ausencia de referencias visuales en el entorno, frente a la imagen derecha en la que tanto escena como figura aparecen enfocadas al contar con una valla que delimita y marca una trayectoria en el camino.



Figura 1. Raimon Solà (2011). Retratos de Ana García.

Cortesía del artista.

Esta primera parte del trabajo fotográfico se compone de fotografías en color y blanco y negro y en diferentes formatos. Los conceptos de color, profundidad de campo, enfoque y encuadre son utilizados por Solà para componer cada mensaje visual. Los escenarios de las fotografías son entornos cotidianos tanto urbanos como espacios íntimos como rincones de sus casas. También encontramos otra serie de retratos sobre fondo blanco y que a diferencia de las anteriores se trata de retratos de estudio realizados en medio formato.



Figura 2.
Fotocomposición.
Autora (2013). Serie
Retratos, a partir
de tres citas
visuales literales
(Solà, 2011).

Cortesía del artista.

La segunda parte se desarrollan encuentros con los participantes para crear un diálogo a partir de fotografías en las que han sido retratados. Consideramos clave esta parte del proyecto, ya que resitúa su papel de actores que posan a espectadores de sus propios retratos. Esta cambio situacional no siempre es bien acogido por las personas ciegas al tener que enfrentarse una vez más a lo obvio, su invisibilidad ante la lectura de una imagen fotográfica plana.

En su vídeo documental podemos apreciar el proceso de acercamiento de las imágenes, en el que primero se realiza una descripción para construir mentalmente cada retrato; y después surgen las preguntas para comprender las relaciones visuales que el fotógrafo establece en cada fotografía. Dentro de las cuestiones que le plantean al fotógrafo, los aspectos visuales que aportan un significado adicional a la imagen, resultan un tema de interés. Pongamos como ejemplo, el color, cuando uno de los participantes se interesa por saber lo que la desaturación del color de una imagen, aporta en sí a su significado.

Las sesiones realizadas junto a los participantes ayudan a comprender aspectos de esa otra percepción y además son un reclamo para hacer más accesible la cultura visual. Solà (2011) ofrece sus fotografías a los participantes retratados acercándoles la imagen a través de su mirada como fotógrafo. Su descripción, más bien formal, habla de la luz, el color, el formato y de la manera en que estos aspectos influyen en su composición. Esta descripción nos hace pensar que la lectura de una imagen independientemente del lenguaje que ésta utilice, es esencial para la representación visual del invidente.



Figura 4. Fotoresumen. Autora (2013). Lectura del retrato de Laura García, a partir de cita visual literal (Solà, 2011) (derecha) y capturas de pantalla de *(In)videncias*.

Cortesía del artista.

No hay duda que una descripción debe contener otros aspectos que hagan que una imagen sea comprendida por el espectador y acortar distancias entre el sujeto que mira y la fotografía. Precisamente uno de los temas que se discute en las sesiones es la forma de comprender imágenes artísticas, y que a propósito de esta cuestión, extraemos el comentario realizado por uno de sus participantes (ver figura 5). Se refiere a una visita al museo de Van Gogh, en la que sus compañeros le van describiendo cada una de las obras. Recuerda una obra que generó cierta discusión entre sus compañeros mientras él permanece atento a lo que se comenta. Cuando los compañeros tratan de describirle la obra, él sugiere que la discusión resulta más significativa que la descripción para entender mejor la obra.



Figura 5. Fotoensayo. Autora (2013). *Entender a Van Gogh*, a partir de cita visual fragmento (Van Gogh, 1887-1888) y dos capturas de pantalla de *(In)videncias* y de la página web del Museo Van Gogh.

¿Por qué la discusión de la obra resulta ser más significativa que la propia descripción? Probablemente los comentarios de los compañeros hablan de aspectos más significativos que descriptivos de la imagen, lo que hace posible identificarse más fácilmente a través de sensaciones que la obra provoca, que a partir de ciertas referencias visuales descritos. Sin duda, las interpretaciones generan una narración más rica e interesante para cualquier espectador que la mera descripción de la obra y en definitiva, aquella discusión resultaba ser más significativa porque contribuye a sentir la obra. Tal y como describe otro de los participantes "La aproximación estética a un hecho artístico, parte de una impresión sensible, pero también influyen las propias referencias (la motivación, el interés, el contexto). También los videntes tienen guías, o un catálogo que orienta tu percepción"³.

Proyecto expositivo

En *(In)videncias* hemos contado únicamente con una propuesta de planificación. Según Arderiu y Solà⁴ lo forman un conjunto de fotografías en las que encontramos siete retratos individuales, treinta y cuatro fotografías en blanco y negro sobre escenas de la vida cotidiana, cuarenta y una fotografías en color sobre instrumentos que les permiten desenvolverse en sus tareas cotidianas y tres fotografías en color sobre barreras arquitectónicas que dificultan la movilidad de las personas ciegas en el entorno urbano.

Reflexión

Este proyecto se sitúa como una de nuestras primeras referencias en el trabajo fotográfico desde la ceguera en el que encontramos un acercamiento del trabajo del fotógrafo al colectivo de personas ciegas. Sin duda, las aportaciones de sus protagonistas sugieren vías por las que seguir investigando el tema de la accesibilidad de las imágenes a personas invidentes. Sin duda, la lectura de las imágenes es un paso decisivo para saber lo que una imagen nos cuenta, así de posibilitar experiencias en que ellos mismos construyan su propia interpretación. Este es el inicio de un camino que se construye conjuntamente entre artista y educador y al mismo tiempo facilita la participación y colaboración de personas con discapacidad visual.

Antes de concluir, queremos plantear posibles líneas de trabajo que pretenden hacer balance de lo estudiado.

La descripción de una imagen no puede basarse únicamente en describir las referencias visuales de una imagen. Parece necesario establecer unas pautas de lectura que permitan a las personas ciegas aproximarse al mundo de las imágenes. La descripción y comprensión de lo que ven, puede completarse con ciertas experiencias que proporcionen al invidente la oportunidad de construir su propia creación como interpretación de la obra.

Al hilo de lo que un participante sugería, tanto las personas que ven como las que no necesitan de un catálogo de percepciones que guíen esa mirada hacia el objeto artístico. En el caso de un espectador con discapacidad visual es importante recurrir a otro tipo de impresiones sensibles para percibir imágenes y experimentarlas a través de su propia percepción. En relación con este apartado se puede pensar cómo trasladar los elementos formales como la luz, el color, la textura y la forma, a un vocabulario táctil que establezca su correspondencia. Actualmente ya se ha desarrollado un sistema denominado Constanz⁵ que traduce el color a determinados tipos de estructuras texturadas.

En referencia a la propuesta expositiva no encontramos muchas referencias en el proyecto de Arderiu y Solà que hablen sobre medidas para lograr su accesibilidad. Complementar una imagen con referencias escritas o auditivas para completar la información de una imagen. Toda aquella información adicional transmitida por otras vías sensoriales les posibilita un acceso que no es posible a través de lo visual. En el documental podemos ver como uno de los participantes ciegos sugiere la creación de instalaciones sonoras invisibles, pero no se llega a concretar de forma conjunta con las imágenes.

A los que no vemos, el sonido nos atrae mucho. Cuando oímos un sonido, siempre nos preguntamos ¿eso qué es? ¿de dónde viene? La idea para colaborar con esta exposición, sería la idea de trabajar ese aspecto de la curiosidad del sonido. Pues ¿cómo? Con instalaciones invisibles, que suenen pero que no se vean. No se trata tanto de hacer una colección exhaustiva de todos los sonidos que rodean a una persona ciega, sino al revés, intentar llamar la atención del mismo modo que le llama la atención un sonido a una persona que no ve⁶.

2.2. Les aveugles de Sophie Calle

Esta obra fue realizada por Sophie Calle junto con un grupo de personas ciegas en el año 1986. Durante un año Calle entró en contacto con un grupo personas ciegas a las que pidió le describieran cuál era su imagen sobre la belleza. Precisamente ese concepto de belleza es uno de los temas que veremos más adelante y el cual nos lleva a hablar de la apreciación estética de las personas ciegas. Pensamos que a Calle le interesaba dar forma visual a las representaciones mentales que los ciegos se forman sobre lo bello.

La imagen de belleza de cada uno de los ciegos participantes fue descrita verbalmente y el papel de la artista consistía en tomar esa idea y convertirla en imagen a través de la fotografía. Calle participa de esa reconstrucción visual, prestando sus ojos para interpretar e identificar visualmente cada una de esas ideas de belleza. Podemos decir que colabora en esa representación visual y es precisamente en esa búsqueda de la imagen de belleza donde la artista averigua cómo dar forma a esa imagen interior de aquel que no ve. Sin embargo, algunas personas que participaron sintieron la necesidad de tomar ellas mismas sus imágenes, ya que el concepto había sido descrito.

Algunas veces, yo hago las fotografías: por ejemplo, un hombre describió un cuadro que tenía en casa, así que fue a su casa a fotografiar esa pintura. Algunas de las personas también tomaron las fotografías por ellos mismos, tratando de situar la cámara en la dirección hacia donde ellos pensaban que estaba la belleza (Calle, 1996a, pp.61-75).

En un primer vistazo, podemos pensar que definir la belleza por un invidente puede resultar paradójico ya que es un concepto que parece necesitar de la percepción sensible de la visión. Sin embargo, una vez creada esa imagen mental de lo que representa la belleza, una persona ciega también puede captar el elemento visual que lo representa, tal y como veíamos en la cita. En realidad, lo complejo no es representarlo a través de la fotografía sino elaborar esa representación mental sobre lo bello.

Según la Real Academia de la Lengua Española el término belleza se define como: “la propiedad de las cosas que hace amarlas, infundiendo en nosotros un deleite espiritual. Es una propiedad que existe en la naturaleza y en las obras literarias y artísticas⁷”.

La belleza está íntimamente ligada con la percepción y apreciación de la obra artística, bien sea plástica, literaria ó musical y sin duda otras percepciones ,sensaciones y experiencias influyen para apreciarla aunque prescindamos de la mirada. Si observamos detalladamente las definiciones de esa imagen de belleza podemos entender cómo existe la necesidad de experimentar individualmente para percibir y sentir la belleza.

En las descripciones realizadas por algunos de los invidentes encontramos vínculos entre la belleza y los sentimientos hacia seres queridos. De acuerdo con Calle (1996a) incluimos tres descripciones realizadas por tres participantes.

El hombre con quien vivo es lo más hermoso que conozco, pero le faltan diez centímetros. Nunca he encontrado la perfección. Me gustan los hombres fornidos. Es una cuestión de forma, una cuestión de volumen. Los rasgos de la cara no me impresionan mucho. El cuerpo de un hombre delgado y musculoso me agrada estéticamente.

Ovejas, esto sí que es bello porque no se mueven y porque dan lana. Mi madre también es bella porque es alta y tiene el pelo lacio y le cae hacia abajo.

A sesenta kilómetros de Cardiff, sobre el acantilado, hay una colina desértica. Un tiempo infernal, un terreno escarpado, hierba corta...las flores me molestan, tengo miedo de pisarlas. Me impresionó la belleza de este paisaje desolado. Hice una foto. La foto no reproducirá el viento, pero la impresión de inmensidad quizá sí (pp.61-75).

Rescato una referencia a los sueños descrita por uno de los ciegos en la que describe la sensación de ver en un sueño a su hijo. Elegir el sueño es describir la única imagen que la persona ciega conoce y la belleza se asocia a esa imagen del hijo acercándose al padre que forma parte de ese cúmulo de experiencias que forman parte de ese círculo de relaciones familiares que conocen y que hemos descrito anteriormente.



Vi a mi hijo en sueños. Tenía diez años. Iba en pijama. Me miraba y sonreía. Vino hacia mí. Lo encontré muy guapo. (citado en Calle, 1996a, p.76).

Figura 6. Sophie Calle (1986). *The Blind. My son.* © Adagp, Paris, 2013.

Cortesía Galería Perrotin.

También se incluyen alusiones a lo bello a través de la tactilidad reconocida en una obra artística. El contacto con las obras en ambas descripciones pone en evidencia un acercamiento háptico al reconocimiento de las formas representadas.

En el Museo Rodin hay una mujer desnuda, con unos pechos muy eróticos y unas nalgas geniales. Es suave, es hermosa.

También recuerdo un bajorrelieve de la Edad Media que representaba el fuego, con llamas puntiagudas como espadas. Llamas de piedra. Quede deslumbrada. Estrías en todas direcciones,

nervaduras a un lado de la roca. No tenía ni idea de la forma en que podía representarse una llama. No sabía que el fuego se podía tocar (citado en Calle, 1996a, p.73).

Por otra parte, no hay que olvidar que las personas ciegas incorporan a ese concepto los estereotipos de belleza de las personas con visión. La identificación de la belleza con algunos personajes famosos, lugares y paisajes como el mar que identifican como bello aquello que otros lo han definido como tal aunque no sea del todo comprendido por el ciego.

En 1963, el 6 de agosto a las once de la mañana, me casé con Nimes. Mis compañeros habían hecho un pasillo con bastones blancos. La gente pasaba por allí y decía: ¡qué bonito todos esos bastones blancos!" (citado en Calle, 1996a, p.74).

Cuando me dicen que un hombre es rubio y tiene los ojos azules, pienso que es guapo. Pienso que los rubios son guapos. Quizás porque hay pocos. Y la palabra "azul" con solo decirla ya es hermosa.

Me han dicho que mi marido es guapo. Eso espero. Y me han dicho que, en la Costa Azul, las montañas se reflejan con el mar y los paisajes se mezclan. Debe ser hermoso. (citado en Calle, 1996a, p.72).

A Francis Lalanne me lo imagino alto y delgado, y sus rasgos deben ser forzosamente suaves. Tiene el pelo largo. Lo veo suelto, ondulado y en desorden. Sus ojos deben ser grandes. Muchas chicas me han dicho que debe ser guapo (citado en Calle, 1996a, p.70).

También resulta curioso como algunas personas ciegas son conscientes de la dificultad de trasladar con palabras una imagen y más la de aquella que representa la belleza.

Lo más hermoso que he visto es el mar, el mar hasta perderse de vista.

El mar me lo imagino hermoso, más allá de la descripción que me han hecho de él. El color azul me gusta especialmente porque lo asocio con el mar. Creo que si hubiera podido ver, habría sido marinero (citado en Calle, 1996a, p.70).

Otra de las respuestas que podemos encontrarnos queda reflejada en este ejemplo. La actitud de este joven tras la pérdida de visión, es la negación hacia todo lo que implica algo visual y así ocurre con esa imagen de belleza. Ante tal descripción Calle nos deja constancia de esa ausencia al negar cualquier vinculación con el mundo de las imágenes al que ya no tiene acceso.



Belleza, estoy aburrido de la belleza. No necesito belleza ni imágenes en mi cabeza que lo representen. Desde que no puedo apreciarla huyo siempre que puedo para no encontrármelo⁸.

Figura 7. Sophie Calle (1986). *The Blind. My mourning*. © Adagp, Paris, 2013.

Cortesía Galería Perrotin

Proyecto expositivo

En relación con la parte expositiva de este trabajo, Calle diseña un panel con tres elementos que describen cada una de esas imágenes de belleza: un texto que describe la representación visual de belleza, la imagen en color que identifica la descripción y un retrato en blanco y negro de cada uno de los participantes ciegos.

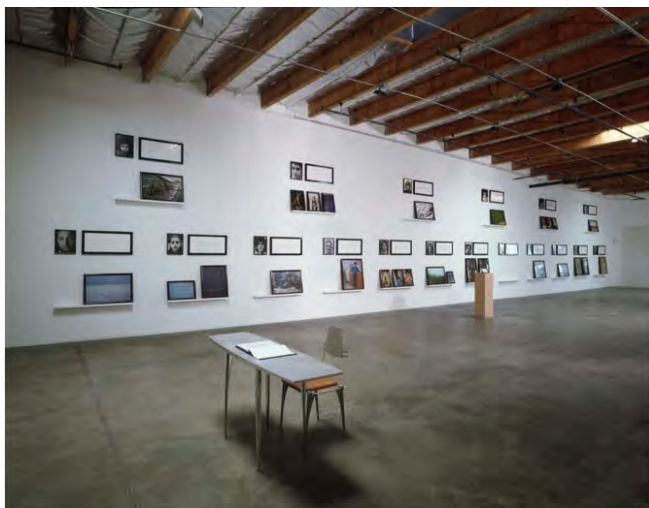


Figura 8. Exposición en la galería Fred Hoffman Alemania, 1989. *Les Aveugles Chez Moi* de Sophie Calle. © Adagp, Paris, 2013.

Cortesía Galería Perrotin.

Reflexión

Este proyecto es uno de los primeros que se llevaron a cabo y en el que una artista busca la colaboración con personas ciegas para nutrirse de referencias sobre la percepción invidente. Si bien es cierto que es uno de los proyectos que más críticas ha despertado por artistas ciegos como es el caso de Bavcar⁹ y en la obra *Excerpts from postcards to Sophie Calle* de Grigely, en nuestra investigación queremos destacarla por aspectos que sí consideramos relevantes.

En primer lugar, nos parece acertada la elección del concepto de belleza que culturalmente guarda esa vinculación con las impresiones visuales. Las descripciones de belleza de cada uno de los participantes ciegos nos hace ver como es un concepto ligado a lo que cultura y socialmente se concibe como bello junto con otras sensaciones más íntimas vinculadas al individuo.

En segundo lugar, utilizar esa relación colaborativa y dialógica entre el artista y los participantes para crear un proyecto conjunto. Calle (1996b) utiliza cada una de las descripciones de belleza para crear una imagen que la represente, bien a través del entorno mismo de la persona que lo describe o construyendo una imagen que se adecue a esa definición. Para llevarlo a cabo, la artista piensa que la fotografía es la representación visual más objetiva de esas ideas y que debe hacerse a través de sus ojos que pueden ver. Sin embargo, algunos de los participantes sugieren ser ellos mismos quienes fotografíen la belleza, una vez que su imagen ya está mentalmente construida. Para aquellos participantes a quienes Calle les fotografió su imagen de belleza, la representación lleva consigo la significación del que la describe y la mirada de la artista que la construye.

Aportar todos aquellos elementos que han formado parte del proceso de la obra. Ésta no puede entenderse únicamente con la imagen, el texto es realmente el eje conceptual que fundamenta cada imagen de belleza. Las palabras tienen el valor de significante para la creación de la imagen y ésta se convierte en un complemento de ese mensaje. En *Les Aveugles*, la descripción que cada uno aporta sobre el concepto de imagen de la belleza ya es una lectura de una imagen y la imagen es tan solo un referente visual que lo identifica.

2.3. Letter on the Blind. For the use of those who see de Javier Téllez

Javier Téllez es un artista venezolano conocido por la vinculación temática que sus obras mantienen con la enfermedad mental. Sin embargo, la obra que nos interesa se centra en la ceguera. La infancia del artista discurre en contacto con la enfermedad mental y el museo, lo que ha supuesto que Téllez desarrolle su obra artística acompañada siempre de otras miradas. Un rasgo diferenciador de sus trabajos es el de crear una obra artística en colaboración con un colectivo, bien sea el de los enfermos mentales o en nuestro caso el de personas ciegas. En un monográfico sobre su trabajo, Téllez¹⁰(2011) nos describe el proceso de trabajo junto a los colectivos a los que implica para la creación de una obra. Él mismo describe que cuando visita un centro les lleva una idea como si se tratase de un regalo. La idea es el punto de partida desde el que se construye una obra, y desde la cual no sabemos hacia donde camina. El proceso creativo va marcando el rumbo y generando el contenido de lo que será finalmente la obra. La idea inicial puede ser una película, un cuento o un libro, la cual es presentada al colectivo que la adopta y la transforma en una nueva forma visual.

Podemos encontrar que muchas de las obras de Téllez buscan la inspiración en obras cinematográficas o literarias, las cuales empiezan a establecer conexiones por su forma o contenido evolucionando hasta llegar a una nueva obra. Aunque en muchas ocasiones se hace mención a clásicos del cine en el contexto de los hospitales psiquiátricos, la obra de interés para esta tesis se inspira en dos referencias literarias.

Carta sobre los ciegos para uso de los que ven de es el título que toma prestado de esta obra donde ya en el siglo XVIII Diderot (1749/2002) planteaba la famosa cuestión de Molyneux: si la percepción es algo aprehendido que puede ser transferido al resto de los sentidos. Además Diderot describía la percepción de la ceguera como una visualidad inteligente que aún hoy resulta revelador para los que vemos.

Otro de los relatos que sirve como narrativa visual para esta obra es el cuento de los seis ciegos y un elefante. Téllez (2011) escenifica una recreación del cuento oriental como si se tratase de la versión asiática de la cueva platónica, en la que seis personas ciegas parecen no llegar a un acuerdo sobre lo que es un elefante.

La versión contemporánea del artista tiene como escenario, el parque Mc Carren, de Brooklyn, donde Téllez reúne a seis ciegos y un elefante para brindarles la experiencia individual de conocerlo de cerca. El formato es una película de 16 milímetros en blanco y negro, transferida a vídeo de alta definición y con una duración de 27 minutos, que fue realizada en el año 2007.

Durante el vídeo podemos ver a los seis ciegos sentados delante del animal en espera de su turno para experimentar las sensaciones al estar cerca de un elefante.

En la película podemos ver como uno a uno se van aproximando para tener su experiencia real con el animal. Con cada uno de los relatos comprobamos que se repite esa parábola asiática en la que cada individuo, independientemente de la ausencia de visión, tiene su propia forma de experimentar, de describir e interpretar esa realidad.

Llama especialmente la atención como cada uno se aproxima de modo diferente y es que el carácter de cada uno marca esa actitud ante lo desconocido que influye notablemente en la percepción. Igualmente, la experiencia de tocar el elefante para cada uno de los ciegos supone entrar en contacto con una representación conceptualmente aprehendida y que se amplía a partir de las cualidades percibidas. Es como si se tratase de esas experiencias de la infancia en las que el niño descubre a través de sus propios sentidos el mundo que le rodea. En este caso, cada uno tiene la oportunidad de esa experiencia individual de tocar un elefante y entender las diferencias respecto a la imagen mental que se tenía en ausencia de la experiencia. No podemos estar más de acuerdo con esa idea de Berger (2007) que dice : "En la vida es el desarrollo de un suceso en el tiempo lo que permite que se perciba y se sienta su significado"(p.120).

Podemos comprobar como existen reacciones diferentes ante una misma experiencia. Mientras uno de los participantes ciegos comenta que no fue un sentimiento agradable tocarlo, otro lo abraza para sentir el cuerpo del elefante y lo asemeja con el movimiento de las olas del mar. Además cada experiencia narrada visualmente se completa con una descripción que nos permite ir asociando otras sensaciones guiadas por el tacto del ciego.

El sentido de la vista se aparta de esas relaciones con el suceso que cada invidente experimenta. No hay duda de que nuestra percepción construye una representación mental sobre lo percibido a partir de las experiencias que vamos guardando en nuestra memoria y esto es independientemente de que la vista esté presente ó permanezca ausente.

No podemos lograr que un ciego de nacimiento comprenda la forma en que la imaginación nos pinta los objetos ausentes como si estuvieran presentes, pero nosotros podemos reconocer muy bien la facultad de sentir en la punta del dedo un cuerpo que ya no está, tal y como lo experimenta el ciego de nacimiento (...). Asimismo, el ciego de nacimiento sólo discierne entre la sensación y la presencia real de un objeto en la punta de sus dedos, por la fuerza o debilidad de la propia sensación (Diderot, 2002, p.23).



Figura 9. Fotoensayo. Autora (2013). Encuentro de Khaled Musa y el elefante, a partir de dos citas visuales literales y dos visuales indirectas (Téllez, 2007).

Cortesía de artista y de la Galería Peter Kilchmann.

A diferencia de la fotografía que selecciona un espacio y tiempo, el cine presenta una sucesión de imágenes continua con un tiempo delimitado establecido por la duración de una película. En la obra de Téllez (2007) el relato nos describe diferentes experiencias individuales con un mismo formato narrativo. Al visualizarlas presenciaremos cada experiencia con el animal y en la que nos identificamos con los actores como si fuésemos nosotros mismos quienes estuviésemos allí. La conexión de estas sensaciones nos hace olvidarnos por un momento de nuestra vista y centrarnos en el tacto y el oído, por su papel clave en todo ese relato. Nuestros oídos se agudizan al escuchar ese tacto del elefante, las pisadas al aproximarse al animal y el caminar. Téllez nos convierte en espectadores partícipes colocándonos en la piel del otro, para comprender la necesidad de tener experiencias reales para conocer.

La narrativa de la película comienza con un plano general de los actores ciegos caminando hasta situarse en el espacio donde discurrirá la escena principal. En ese espacio hay seis sillas alineadas frente una especie de escenario en donde lentamente va apareciendo el elefante. Para presentar la experiencia individual de cada uno de los seis actores ciegos se realiza una

misma secuencia narrativa.

Observamos un plano detalle de los ojos como símbolo de la mirada ausente. Después se aproxima al animal y cada uno de los participantes va describiendo su experiencia a medida que discurre la acción. Además de las descripciones que hace cada uno resulta clave la voz en off en donde su misma voz dobla a la de la propia escena descifrando cuáles fueron las sensaciones experimentadas delante del animal. Cada uno de los participantes es dueño de ese tiempo y de decidir cuando termina ese acercamiento.

Una vez finalizada esta experiencia aparece un mismo plano fijo de la piel del elefante con la misma iluminación que se repite en todos ellos. Se trata de un espacio en el que la voz de cada uno de ellos describe su experiencia de la ceguera tratando de comunicarnos lo que se siente y como experimenta cada individuo su propia ceguera. En esta obra, como en *(In)videncias*, el color es sustituido por el blanco y negro, un modo de representar la ausencia de visión.

Sin duda, podemos decir que esta parte es la clave en la obra de Téllez, ya que es donde se construyen seis relatos diferentes de la ceguera con la misma imagen, la piel del elefante. Esos seis relatos también hablan en primera persona de la ceguera y nos conectan también con su título *Carta sobre los ciegos. Para uso de los que ven*. Si Diderot (1749/2002) nos aportaba la experiencia de la ceguera a partir del relato del ciego de Puisseaux, Téllez lo traslada al siglo XXI a las voces de seis ciegos y su experiencia real de cómo viven la ceguera utilizando un elefante.



Figura 10. Fotoensayo. Autora (2013). *Seis ciegos y un elefante*, a partir de doce citas visuales literales (Téllez, 2007).

Cortesía de artista y de la Galería Peter Kilchmann.

Con esta imagen hemos querido trasladar cómo la experiencia de vivir la ceguera queda representada por una misma imagen, la piel del elefante. La vista ausente de Khaled Musa, Nathan Wilder, Brant Vulcan, Christopher G. Robert, Steven Cannon y Denis Crumwell respectivamente acompañan a cada relato individual. Aunque las imágenes inferiores pueden parecernos iguales, no lo son ya que guardan relatos diferentes porque cada individuo experimenta la ceguera de su propio modo. Si atendemos a cada relato, parecen darnos respuesta a cuestiones que la mayor parte de las personas que vemos solemos preguntarnos cuando hablamos de ceguera. ¿Cómo te quedaste ciego? ¿Qué significa para ti lo visual? ¿Qué se ve cuando uno se queda ciego? ¿Cómo son los sueños? Seis imágenes sobre la ceguera que nos hacen ponernos en la piel de aquellos que no pueden ver.

La moraleja del cuento de los seis ciegos y un elefante pretende hacernos ver que la comprensión de las cosas y de los acontecimientos no es algo cerrado y exclusivo de un único individuo, ya que cada suceso proporciona múltiples interpretaciones y una significación propia para el que lo percibe. En realidad, Téllez utiliza esta obra para hablarnos de la ceguera y dar respuestas a preguntas que solemos hacernos.

El sonido juega un papel clave y se aprecia como está especialmente cuidado. Hay una presencia constante del sonido ambiental donde podemos escuchar desde unas campanas, el sonidos de los bastones, voces de niños jugando, el viento, los pasos y la respiración del elefante, el contacto con la piel. Entendemos como la percepción es claramente selectiva, ya que existen diferentes sensaciones pero nuestra percepción selecciona únicamente aquellas que le interesan. Se potencian los sonidos de cada experiencia individual en la que nos hace sentir la textura de la piel y los pasos de cada uno al caminar hacia el animal.

Así también, cada relato contiene sonidos de las sensaciones táctiles lo que nos acerca

sensorialmente a la escena com si fuésemos nosotros quienes tocamos el animal.

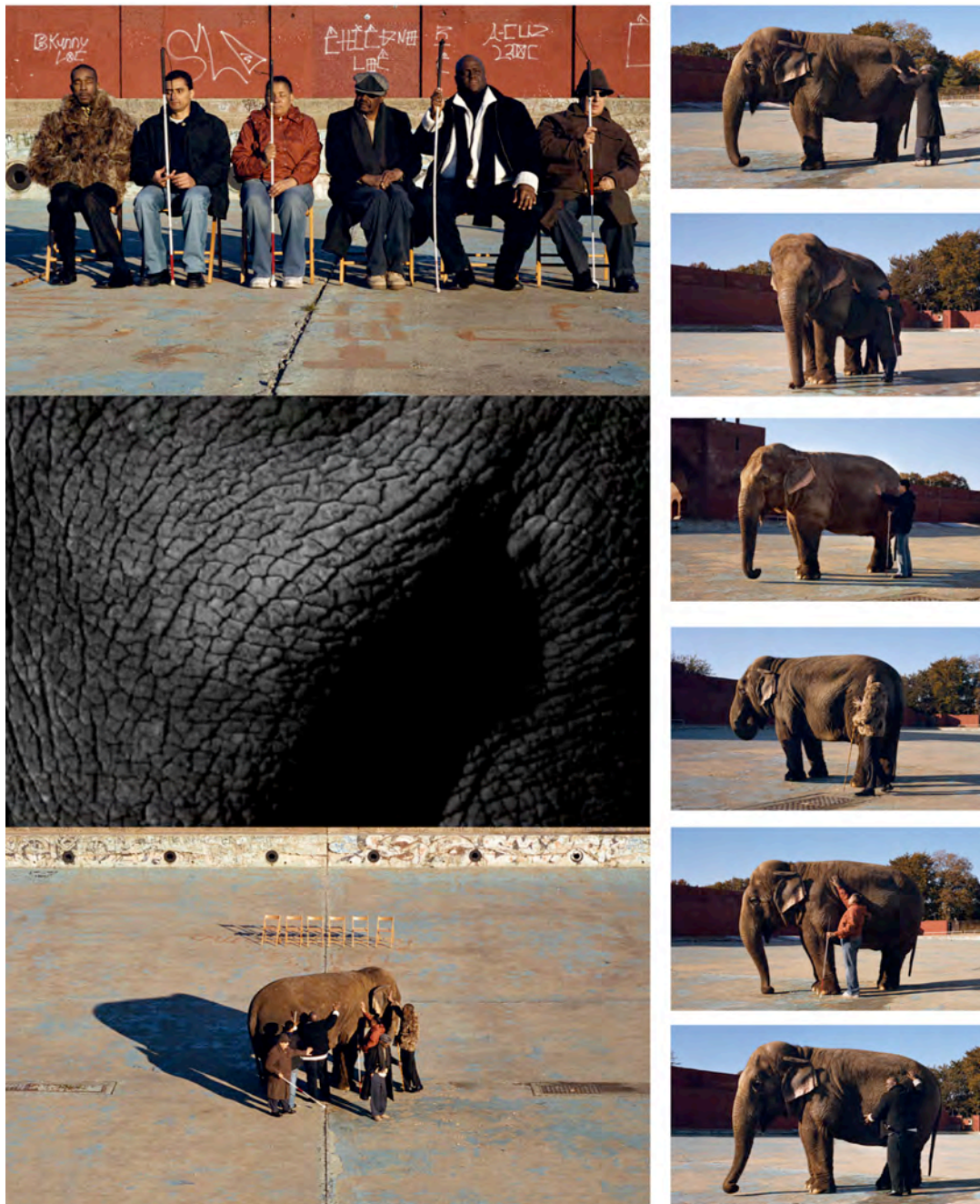


Figura 11. Fotoresumen. Autora (2013). *Composición I*, a partir de nueve citas visuales literales (Tíllez, 2007).

Cortesía del artista y de la Galería Peter Kilchmann.

Finalmente recordar una melodía que está presente en el comienzo de cada experiencia individual, concretamente en el encuentro de cada participante con el elefante y con el que trata de relacionar con ese cuento asiático de los seis ciegos y un elefante.

El creador yuxtapone las seis imágenes de los invidentes con el mamífero para contar su historia desde el "punto de vista" de los invidentes y producir una tercera imagen. El efecto que ésta crea en el espectador es la base del cine, afirma, "así como también es el principio fundamental de la poesía. La voz en off de los protagonistas es el elemento crucial para generar esa experiencia táctil y vivida en el espectador, mientras el hombre y la bestia se enlazan en una comunión que trasciende lo visual (Ledesma, 2008, p.62).

Propuesta expositiva

Tomamos como ejemplo, una de las exposiciones realizadas (figura 12) en este año 2013 en *The Fabric Workshop and Museum* de Filadelfia. Los elementos que configuran la exposición son la serie de fotografías en color *The elephant and the Blind Men*, la película en blanco y negro y una escultura. *Beulah*, da título a la escultura construida a partir de las descripciones realizadas por cada una de las personas participantes en el proyecto. *Beulah* es el nombre con que algunos de los ciegos llamaban al elefante, lo que hace pensar que era en realidad su nombre. Justo detrás de la escultura, podemos ver la proyección de la película junto a seis sillas, similares a las que los ciegos utilizaron en el rodaje. Una forma de trasladarnos al espacio original y a entender la versión artística contemporánea de Diderot, una carta sobre la ceguera para aquellos que podemos ver.



Figura 12. Carlos Avendaño (2013). *Changing Scenes: Points of View in Contemporary Media Art*, Fabric Workshop and Museum, Filadelfia, a partir de dos citas visuales indirectas (Téllez, 2007)

Cortesía del artista y Galería Peter Kilchmann.

Reflexión

En relación a este proyecto, quisiéramos destacar algunos aspectos:

Entender la obra como un proceso de creación donde se busca intencionadamente la colaboración y participación de otros. Nos parece interesante la reflexión que hace de su papel de artista como aquel que brinda una idea y se convierte en mediador. Téllez propone una idea que evoluciona y se transforma junto a la participación de otros.

La experiencia como clave para deshacer estereotipos. La película es un ejemplo de que las personas invidentes también poseen estereotipos sobre las representaciones mentales, en este caso nos referimos al elefante. Los estereotipos nos conducen a asimilar erróneamente conceptos de las cosas porque se ha obviado una experiencia directa real. En este sentido, la experiencia del contacto real con ese animal proporciona informaciones que alimentan y enriquecen el significado y las representaciones mentales que cada individuo hace de las cosas.

Otro aspecto se refiere a la utilización del sonido como elemento clave de la película. El sonido construye junto a la imagen el relato, aportando protagonismo a través de las voces y de aquellos elementos sonoros que intervienen en su desarrollo.

Buscar la inspiración en fuentes literarias para generar una obra propia. Utilizar a Diderot como trama de contenido y la parábola asiática como secuencia narrativa visual. Téllez nos sitúa ante la experiencia de sentirnos ciegos cuando miramos la película y entender otra forma de construir la realidad alejándonos de lo visual. La película es en sí una experiencia perceptiva que cuestiona el papel de la visión frente al resto de los sentidos.

Finalmente, queremos concluir con la creación escultórica de Beluah. La intención del artista es llegar a representar tridimensionalmente una única forma a partir de las descripciones realizadas. Sin duda, se trata de reconsiderar lo visual desde otra sensorialidad y esforzarnos por comprender cómo se construyen esas representaciones internas de las personas ciegas.

2.4. A travel without Visual Experience de Pak Sheung Chuen

Pak Sheung Chuen es un artista chino, residente en Hong Kong. Su obra se caracteriza por su carácter conceptual y performático. Sus proyectos reflexionan sobre las contradicciones absurdas de la vida cotidiana con un tono poético e irónico que le aporta un sentimiento crítico y atractivo para el espectador. Para nuestra investigación nos interesa especialmente el proyecto *A travel without Visual experience* que recoge un viaje organizado a Malasia del 7 al 11 de octubre de 2008. A diferencia de las obras anteriores, este proyecto se ha realizado de forma individual y sin la colaboración de ningún colectivo.

Me uní a un viaje organizado a Malasia de 5 días/ 4 noches, un país que nunca he visitado. Desde Hong Kong a Malasia y después de regreso a Hong Kong. También cerré y me cubrí mis ojos (con la intención de convertirme en ciego) durante todo el viaje. Durante este viaje, estuve haciendo todas las visitas que el resto de turistas y tomé muchas fotografías, pero en lugar de utilizar la visión, utilizaba mi cuerpo para sentir y experimentar lo que me rodeaba. Estas fotografías eran mis ojos en mi "futuro" para apreciar los paisajes visitados en la fase final. Mis imágenes y las de otros miembros del grupo, eran las únicas referencias de mis recuerdos indirectos y de la experiencia visual de Malasia. Nunca volveré a visitar Malasia¹¹.

En relación al proceso, su proyecto consiste en una acción en la que realiza un viaje prescindiendo de cualquier sensación visual. Durante el viaje fue acompañado de amigos y de su madre que hace de guía durante todo el viaje. El punto de comienzo y el final de la performance corresponde con el trayecto de ida y vuelta en avión.

Durante su viaje por Malasia, Sheung Chuen recorrió los itinerarios turísticos marcados fotografiando todo aquello que le llamaba la atención y todos aquellos monumentos y lugares de interés que no podía apreciar visualmente, pero que en su regreso contemplaría a través de sus fotografías. El artista también estaba interesado en que sus amigos le tomaran fotografías y grabaran en vídeo el viaje, para comprender otras miradas a través de las imágenes. Según Sheung Chuen (2011), el sonido se había convertido en la referencia principal del viaje, ya que a través de los sonidos se imaginaba otros viajes y los conectaba

con recuerdos que le permitían construir sus imágenes mentalmente. Resulta curioso comprobar que las imágenes que construía mentalmente eran bastante estáticas y la noche parecía un escenario más cómodo que el día para la percepción.



Figura 13. Pak Sheung Chuen (2008). *A travel without Visual experience*.

Cortesía del artista.

A la vuelta del viaje Sheung Chuen tenía la sensación de no haber viajado nunca a Malasia, sin embargo, cuando cerraba los ojos, inmediatamente su mente reconstruía sensorialmente todo el viaje. Lo interesante de este trabajo es que hay una reflexión personal sobre el viaje sin experiencia visual, en el que el artista analiza su propia lectura ante las imágenes. Al ver todas aquellas fotografías las sensaciones del viaje surgen a través de las imágenes, pero desde otros sentidos. Según describe Sheung Chuen (2011) cuando apretaba el disparador tenía una imagen mental creada en su cabeza y al verlas después, imaginaba lo que le rodeaba en ese momento. La percepción del espacio y del cuerpo utiliza registros diferentes. El cuerpo sin visión también es capaz de registrar el mundo exterior: el sonido, el tacto de los pies y el suelo debajo de ellos. Sin duda, la memoria y la imaginación se convierten en la experiencia de este viaje.

Hacer un viaje con los ojos cerrados y después tomar fotos es una experiencia visual doble. La primera vez invidente, las imágenes emergen de la mente y se trenzan en un viaje de recuerdos e imaginación. La segunda vez con visión, uno observa, identifica y reestructura el propio ser en el registro del viaje (p.113).

Propuesta expositiva

Tomando como referencia la exposición colectiva *El poder de la duda* en la que esta obra fue expuesta con motivo del festival de PhotoEspaña 2011. El artista propone una instalación para mostrar su experiencia de ceguera temporal, ofreciendo al espectador la oportunidad de experimentar una situación similar a través de la fotografía.

La instalación consistía en un espacio en completa oscuridad y en el que lo primero que observamos al exterior es una cortina negra que escribe "Bring your own camera to capture images inside". Una invitación a entrar a un espacio oscuro donde necesitamos fotografiar

para poder verlo. Con la escasa luz que entra en el abrir y cerrar de la cortina de entrada se puede apreciar que nos encontramos en un espacio familiar en el que hay fotografías enmarcadas, pero que resulta imposible apreciar por la ausencia de luz. Es entonces cuando comprendemos el mensaje inicial, ya que la cámara fotografía lo que el ojo no puede ver.

Con la intención de presentar mi experiencia como un viajero ciego tomando fotografías, he montado una habitación completamente oscurecida para mostrar las fotografías tomadas en Malasia. Los espectadores deben llevar sus propias cámaras para poder capturar las imágenes dentro de la habitación y visualizarlas al salir de ella.¹²

Al cruzar la cortina nos adentramos en la más completa oscuridad como ocurre en *How It is?* de Miroslav Balka expuesta en la sala de turbinas de la Tate Modern en el año 2010. Cuando entras en la gran caja de Balka, sientes la oscuridad cada vez más presente, que incluso llega a sentir cierta desorientación al caminar. Sin embargo, la oscuridad que se experimenta en la instalación de Balka tiene que ver con lo trágico, mientras que la oscuridad de la instalación de Sheung Chuen remite a sensaciones bien diferentes. Con la escasa luz que entra en el abrir y cerrar de la cortina de entrada se percibe que nos encontramos en un espacio acogedor, con un papel floreado y repleta de fotografías. La oscuridad de la instalación invita a descubrir ese espacio porque la oscuridad oculta recuerdos que hacemos visibles gracias a la cámara. Es entonces cuando la cámara fotográfica sirve para mirar lo que el ojo no puede ver.

En la imagen siguiente podemos observar el espacio de la instalación en la que sus paredes están decoradas con papeles floreados y las fotografías enmarcadas se distribuyen por las paredes de la sala. Sensaciones contrarias, al sentirlo como un espacio desconocido pero al mismo tiempo familiar, como si esas paredes estuvieran llenas de recuerdos familiares y de recuerdos de un desconocido, pero que lo identificamos con algo compartido.

El artista nos obliga a mirar a través de nuestras propias fotografías tomadas en la oscuridad. Esta misma invitación que sugiere el artista al espectador en su visita, coincide con la experimentada por el artista durante su viaje.



Figura 14. Fotorresumen. Autora (2013). *Visita a la instalación con dispositivo móvil*, a partir de dos citas visuales literales (Sheung Chuen, 2007) tres fotografías independientes.

Cortesía del artista.

Reflexión

A continuación comentamos algunas ideas de interés que podemos extraer de este proyecto.

Por un lado, experimentar la ceguera desde la propia experiencia durante un periodo de tiempo y en un lugar concreto. La acción del artista se experimenta durante todo el viaje explorando cómo la sensorialidad privada de visión se reparte al resto de los sentidos. El oído cobra importancia para percibir lo que le rodea y la memoria se activa creando imágenes ausentes. Siendo la experimentación importante para entender como funciona y se organiza nuestro sistema perceptivo, también es relevante el proceso posterior de reflexión de lo vivido sin experiencia visual. El artista combina toda esa información de su experiencia en ausencia de visión y la reflexión personal sobre lo vivido y con ayuda de imágenes.

Por otro lado, recurrir a la idea de fotografiar para poder ver. Su propuesta expositiva nos hace partícipes de que mientras nuestra visión es incapaz de percibir en ausencia de luz, nuestra cámara es capaz de captar lo que le rodea de un modo mecánico. Para los que vemos, nos sitúa intencionadamente en la posición de ciegos y pretende que nuestra mirada sea a través de una cámara fotográfica. Para el artista es una forma de situarnos ante una experiencia similar, pero en un espacio concreto.

2.5. *Semiópolis* de Joan Fontcuberta

En la línea de trabajos fotográficos individuales se encuentra la obra de *Semiópolis* de Joan Fontcuberta realizada en el año 1999. Elegir a Fontcuberta supone no hablar sólo de percepción, sino de comprender otra actitud ante lo que vemos y entendemos por fotografía.

Cuando vemos algunas de sus obras más conocidas como *Sputnik*, *Herbarium* y *Fauna* nos enfrentamos con una riqueza de contenido que no salta a simple vista, sino que exige al espectador reflexionar, despertando la sospecha frente a la imagen que vemos. Nuestra memoria trata de asociar y reconocer lo que esa imagen representa, hasta que descubre que las imágenes son siempre una pregunta que el espectador debe responder. La incertidumbre de lo que nos propone cuestiona al mismo tiempo nuestra percepción y nos hace plantearnos cuestiones sobre lo que vemos y pensamos. Las fotografías son ese visible y ese otro invisible que contiene la imagen y no tiene porqué ser visto.

En esta investigación hemos seleccionado *Semiópolis* no por el mero hecho de que en sus fotografías aparezcan fragmentos de textos escritos en código braille, sino por el discurso sobre visualidades que despiertan estas imágenes.

Semiópolis es una serie de fotografías sobre fragmentos de obras clave del pensamiento en los que figuran el *Génesis*, *la Odisea* de Homero, *el Apocalipsis*, *el Origen de la Especie* de Darwin y hasta de la piedra Rosetta. Los textos están escritos en formato braille y Fontcuberta los presenta como si fuesen paisajes de conocimiento. Las páginas en blanco destacan sobre un fondo negro uniforme y el código braille en relieve parece más bien un paisaje lunar. Son imágenes sencillas pero de gran belleza precisamente por esa simplicidad visual.

Para los que desconocemos este sistema de escritura, el braille resulta un código extraño pero al mismo tiempo contiene un atractivo visual. Es por ello, que las imágenes de *Semiópolis* se convierten en espacios atractivos que apetece recorrerlos visualmente. Podemos mirar las imágenes desde diferentes lecturas. Si observamos el código desde su apariencia visual y sin atender a su significado, parece como si se tratase de un paisaje. Es curioso como un código de lenguaje desconocido como el braille resulta carente de significado para los que vemos y con significación para los que no vemos. Si pensamos en el lenguaje como código de significados, ese texto nos traslada a otros espacio que es el que construye el propio relato y que imaginamos.

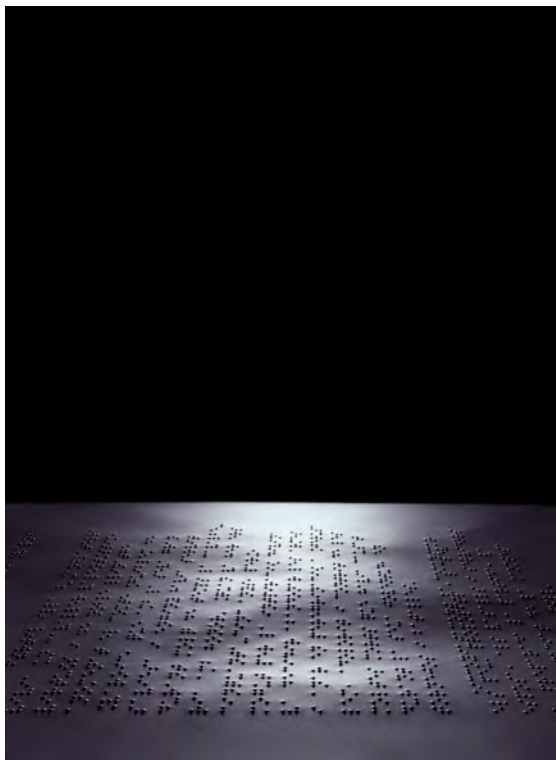


Figura 15. Joan Fontcuberta (1999). *Semiópolis. Reserche du temps perdu (Proust)*.

Cortesía del artista.



Figura 16. Joan Fontcuberta (2000). *Semiópolis. Rosetta*.

Cortesía del artista.

De acuerdo con la Real Academia de la lengua española¹³, la semiología es la ciencia que se ocupa del estudio de los signos en la vida social. Si buscamos el significado del término “polis”, veremos que tiene raíz griega y que significa ciudad. Al desglosar el título de la obra de Fontcuberta, encontramos que se trata de un signo inventado con una doble significación. Consideramos que se trata de una metáfora de lenguajes y de cómo estos se introducen en la cultura. Aquí podríamos hablar del código braille como elemento visual sin significado para los que vemos y de un lenguaje contenedor de significación para el invidente y aquel que lo conozca.

El artista inventa un signo a partir de la propia palabra *Semiópolis* y construye paisajes de códigos y alfabetos para aportar un significado. La cultura del espectador es la que condiciona la lectura también de esas imágenes. Si conocemos su código podemos recorrerlo táctilmente y construir el relato que nos cuenta, si lo desconocemos, lo convertimos en un paisaje de apariencias y de significados visuales.

Se trata de territorios de signos que insisten en el viejo diálogo entre la imagen y la escritura, o entre la conciencia mágica y la conciencia histórica. La escritura toma aquí la forma de un lenguaje digital medido en dosis de luz y oscuridad (Fontcuberta, 2005, p.100).

También encontraremos relaciones entre la escritura en braille y la fotografía en la obra de Nigenda, fotógrafo ciego que utiliza la escritura de forma sutil para describir así la significación de sus fotografías. Este fotógrafo también es consciente del significado del signo indistintamente del lenguaje en el que se exprese. En algunas de sus fotografías, la palabra escrita alude a un referente visual con quien comparte también el espacio mismo de la fotografía. Al coincidir ambos signos los hace accesibles y enriquece también su significado.

Propuesta expositiva

Las referencias que tenemos de este trabajo nos llevan a la I Bienal de arte contemporáneo

de la Fundación ONCE. Esta obra se enmarca dentro del recorrido expositivo que tenía como temática la poli sensorialidad. Si bien es cierto que las relaciones entre lenguaje e imagen también tuvieron una edición especial en la III bienal en el año 2010, en la que se hubiera adecuado mejor al contexto temático de la exposición.

Reflexión

Del trabajo de Fontcuberta y en especial de esta obra queremos destacar dos aspectos.

Por un lado, lograr una sencillez en las imágenes y una complejidad en su significación. La simplicidad sugiere imágenes bellas pero no sólo por lo que observamos, también por ser contenedoras de miradas.

Por otro lado, el uso de signos en las fotografías nos lleva a entender la imagen teniendo en cuenta el lenguaje con el que construyamos su significado. Imágenes que nos hacen reflexionar sobre lo que observamos que son reflejo de lo que culturalmente aprendemos. Una invitación también a reflexionar sobre ese invisible para no quedarnos en lo visible de una fotografía.

3. La creación visual de fotógrafos ciegos

En este apartado queremos detenernos en el trabajo realizado por diferentes fotógrafos ciegos. A lo largo de nuestra investigación, hemos ido descubriendo otros artistas que también trabajan lo fotográfico aunque sean invidentes. Las aportaciones de todos ellos son de interés porque aportan enfoques sobre su forma de trabajar y otros conceptos de fotografía. Sin embargo, en este apartado hemos seleccionado aquellos trabajos más representativos y que aportaran un planteamiento significativo sobre lo fotográfico desde la ceguera.

La gran mayoría de los fotógrafos ciegos que hemos seleccionado, según la clasificación de B. Lowenfeld (1981) se corresponderían con lo que denominamos ceguera adquirida y por tanto todos poseen cierta memoria visual. Sin embargo, si existen diferencias en la edad en la que se produjo esa pérdida de visión, factor también determinante porque establece diferencias significativas en la memoria visual de cada uno de ellos.

De acuerdo con el planteamiento de los diferentes fotógrafos ciegos podemos establecer tres líneas diferenciadas.

En primer lugar encontramos a Evgen Bavcar y Gerardo Nigenda. Cada uno de ellos ha desarrollado sus propias estrategias para la creación fotográfica definiendo su propio lenguaje. Aunque se trata de formas diversas de entender lo fotográfico, sí comparten aspectos en común como ciertas temáticas y los distingue por ser creadores de un discurso sobre el invisible. Además, Bavcar es uno de los referentes clave en fotografía y ceguera con un enfoque conceptual sobre lo visible desde la invidencia. Posteriormente veremos el trabajo de Gerardo Nigenda, fotógrafo mexicano recientemente fallecido y que nos ofrece una forma de concebir la fotografía desde la experiencia sensorial. Así también, su obra resulta significativa por la escritura en braille sobre las propias fotos y en la que establece una relación entre los códigos de lectura, como anteriormente hemos mencionado.

En segundo lugar, encontramos a Alice Wingwall y Kurt Weston, ambos tienen en común su relación con el medio fotográfico antes y después de la pérdida de visión. De este modo, lo fotográfico se convierte en una forma de seguir en contacto con la realidad visual y la fotografía se utiliza como vehículo para explorar sus sensaciones y emociones. Sus trabajos ligados a su experiencia personal son un reclamo visual, objeto de creación y superación de la pérdida de visión a la que se refieren en algunas de sus fotografías.

En tercer lugar, queremos destacar el trabajo de dos colectivos con discapacidad visual creados en Estados Unidos, Seeing with Photography Collective con una larga trayectoria a sus espaldas y Blind Photographers más reciente pero que mantiene una activa participación en las redes sociales. Nos interesa especialmente conocer su planteamiento de trabajo como

grupo y la manera en que se concibe la fotografía y se comparte con sus miembros. También hemos encontrado otras referencias en Europa, como es el caso del colectivo alemán Bilder für die Blinden que comenzó su andadura el año 2011 y al que al menos queremos mencionar por tomar la iniciativa de crear un colectivo fotográfico que apuesta no sólo por la creación fotográfica, sino por reflexionar sobre aquellas inquietudes visuales que tienen las personas ciegas.

3.1. Evgen Bavcar

Es considerado el fotógrafo ciego por excelencia, considerado el grado cero de la fotografía y con una extensa trayectoria artística. Bavcar (2005) se define a sí mismo como un fotógrafo conceptual puesto que sus imágenes se conciben desde su pensamiento apoyado en toda una filosofía de lo invisible.

Soy el grado cero de la fotografía. Digamos que más que un fotógrafo soy un *iconógrafo*. He conocido a ciegos que también hacen fotografías, pero ninguno de una forma tan reflexiva como yo. Algunos, incluso, la realizan con la esperanza de volver a ver algún día... (p.109).

Su obra tiene una indiscutible fuerza y significación que nos permiten comprender el imaginario de un artista que utiliza inteligentemente un medio visual como la fotografía. Para profundizar en su obra, hemos necesitado acudir a numerosas referencias, algunas de las cuales han sido facilitadas por el mismo artista; no hay duda que sin su ayuda esta búsqueda hubiera sido mucho más tediosa.

Hemos organizado cuatro apartados de contenido. En primer lugar, hemos realizado un recorrido biográfico para conocer su historia de vida y referencias a la infancia como fuente inagotable de su memoria visual. En segundo lugar, describimos uno de los conceptos clave que aporta sentido a la fotografía, lo que Bavcar define como el deseo de imágenes. En tercer lugar, enmarcar el tipo de arte y definir otros aspectos de interés en el proceso de creación visual: la memoria, imaginación y la mirada de cerca del artista. Finalmente describir la significación de la oscuridad y temporalidad en su obra.

3.1.1. La infancia y el descubrimiento de la fotografía

Evgen Bavcar escribe y fotografía, ambos lenguajes forman parte de su obra como fotógrafo ciego. Su origen proviene de la antigua Yugoslavia, concretamente de la localidad de Lokavec en Eslovenia. De acuerdo con Mayer (2005) su vida está marcada por acontecimientos que marcarán el rumbo definitivo de su vida. Durante su niñez sufrió varios accidentes que propiciaron la pérdida sucesiva de sus ojos hasta quedarse completamente ciego, pero con la posibilidad de decir adiós al mundo de las imágenes hasta quedar completamente ciego. Durante ese tiempo de despedida a la luz, Bavcar observó todo tipo de imágenes desde obras de arte, lugares, paisajes, personalidades que sirvieran para completar su biblioteca de imágenes mentales, y guardarlas en su memoria. Su país natal se convierte así en el arquetipo de lo visual. Sin duda, el paso del tiempo provoca que esas imágenes se diluyan y pierdan la nitidez.

La fotografía comenzó a despertar su interés a partir de su adolescencia. Encontramos dos motivos que podemos señalar como definitivos para sus inicios. La fotografía supone acceder a un territorio inaccesible para las personas ciegas. En su deseo inocente de poder hacer como el resto, aquel adolescente comenzó a hacer fotos con la cámara fotográfica y jugar así con lo aparentemente prohibido para un ciego. Aprender a fotografiar le supuso encontrar soluciones al manejo de la cámara buscando mecanismos para hacer accesible la fotografía. El hecho de que Bavcar se convirtiera en un ciego que fotografía resultaba ser más paradójico para los que vemos que para los invidentes, bien acostumbrados a demostrar de lo que son capaces. A menudo, encontramos personas ciegas que buscan retos que nos sorprenden y que son al fin y al cabo una forma de demostrar lo que son capaces. Este sería uno de los aspectos que llevaron al adolescente Bavcar a iniciarse en la fotografía y que también es mencionado en diferentes artículos.

Otro de los aspectos tiene que ver con la significación de la fotografía desde la ceguera. El artista descubre como la imagen fotográfica se convierte en un objeto de deseo cuando uno es capaz de poseer algo simbólicamente aunque no le pertenezca. Así, Bavcar (1990) recuerda una anécdota reveladora de su adolescencia en la que descubría lo que ese objeto fotográfico contenía. Es aquí donde su deseo de imagen cobra especial importancia y aporta significación para su fotografía.

El placer que experimenté entonces surgió del hecho de haber robado y fijado en una película algo que no me pertenecía: la apariencia física de una niña. Este descubrimiento de poseer aquello que no puede ver es su primera rebelión contra la ceguera (p.54).

En su relato, podemos ver claramente como la infancia y la adolescencia se convierten en claves de su obra, no sólo por la huella de los acontecimientos que le marcaron para siempre, sino también por las constantes asociaciones simbólicas que nos trasladan a sus recuerdos de infancia y que mantienen viva su memoria de imágenes. La golondrina, el ángel, la bicicleta y el viento también el vínculo que establece entre lo visual e invisible entre la luz y la oscuridad, lo que denomina el tercer ojo. Según Mayer (1999) la representación de estos iconos no alude puramente a lo visual, sino a un intento de representar el más allá de la mirada en la mirada. Estas representaciones para Bavcar son intentos fallidos de la representación del tercer ojo.

Para mí las golondrinas son un símbolo de la luz porque un día cuando hay luz las golondrinas vuelan en alto y cuando es un día oscuro, con poca luminosidad las golondrinas vuelan a baja altura. Naturalmente para mí las golondrinas son símbolo de la libertad, de volar, de la luz. También me gustan las golondrinas porque me recuerdan a las mujeres. No sólo por su forma triangular, sino por la elegancia del volar.¹⁴



Figura 17. Evgen Bavcar (s.f.). *Puerta con golondrinas* (izquierda) y *Desnudo a dos con golondrinas* (derecha).

Cortesía del artista.

Las primeras fotografías de Bavcar (1990) fueron tomadas con una cámara rusa de su hermana con la de un modo azaroso e intuitivo descubrió “un aparato mágico que puede ver a su placer”(p.54). Es así como la ceguera se presentaba al mismo tiempo como un obstáculo y como un reto para introducirse en la fotografía. Su interés le ha llevado a descubrir lo que encierra la fotografía y crear su propio lenguaje.

3.1.2. El deseo de imágenes

La pregunta sobre cómo un ciego puede fotografiar nos lleva inconscientemente a la negación inicial aprehendida de que una persona ciega carece del órgano visual necesario para mirar a través de una cámara y por tanto, a observar aquello que se quiere fotografiar. A Bavcar, no le interesa hablar del método, ni de hacernos ver aquellas estrategias que utiliza para compensar la información visual inaccesible a sus ojos. Es más, insiste en recordarnos que sus

fotografías son imágenes de un ciego.

La capacidad de percibir visualmente no le exime al ciego de su capacidad de imaginar. Un juego de imágenes que nos cuestiona si éstas son territorio exclusivo de lo percibido visualmente. Aquí entran las fotografías de un ciego, aquellas que al mirarlas nos enfrenta a una fotografía concebida desde otra percepción que aparenta contradecir la nuestra.

Privado de la vista, Bavcar sabe muy bien qué es lo visual. Incluso tiene acceso a ello con una pureza que nos falta. Para nosotros videntes, aquello que vemos difícilmente es separable de lo que pensamos. Pero lo que interesa al artista es lo visual en tanto que es visual y nada más. No hay que dejar de repetirlo. Bavcar puede prescindir de esas mezclas impuras que nos imponen las miradas orientadas constantemente por la utilidad y el razonamiento. No ve las formas; las toca, las imagina y nada más (Lemagny, 1999, p.148).

Para Bavcar (2005) el verdadero motor que le mueve a fotografiar reside en su deseo interior de imágenes. Muchas personas ciegas, al perder su sentido de la vista pierden la conciencia de ver, sin embargo, el imaginario visual sigue estando presente en su memoria e imaginación. Como veremos en el caso de Wingwall y Weston, la pérdida de visión no supuso un obstáculo para seguir creando imágenes, sino para plantearse una nueva forma de entender lo visual a través de la fotografía. En el caso de Bavcar, la importancia de la fotografía nace de esa necesidad interior por la representación visual, aún sin contar con el sentido aparentemente necesario es capaz de hacer visible con la fotografía su mirada interior.

Tener una necesidad de imágenes es crear un espejo interiorizado, un especulum mundi que expresa nuestra actitud hacia la realidad que yace fuera de nuestro cuerpo. El deseo de imagen es, entonces, el trabajo de nuestra interioridad, que consiste en crear, a partir de nuestras miradas auténticas, un objeto posible y aceptable para nuestra memoria. Sólo vemos lo que conocemos: más allá de mi conocimiento, no hay vista. El deseo de imágenes consiste en la anticipación de nuestra memoria, y en el instinto óptico que desea apropiarse para sí el esplendor del mundo: su luz y sus tinieblas (Bavcar, citado en Mayer, 1999, p.43).

Según Lemagny (1999) la fotografía debe abordarse desde dos puntos de vista. Un primer enfoque que sitúa la fotografía dentro de las artes plásticas ya que aunque parezca que el sentido de la vista está ligado únicamente a lo fotográfico, el tacto es el origen puesto que forma parte del escenario fotográfico. El segundo, sería considerar que las imágenes fotográficas tienen una vinculación directa con el imaginario de cada individuo, tal y como nos hemos referido.

Podemos decir que la fotografía es un arte plástico ya que la tactilidad del espacio hace que el entorno sea un volumen accesible aunque no pueda ser observado. Bavcar supera las aparentes dificultades construyendo en ese espacio tangible lo que será finalmente su objeto fotográfico. Igualmente Bavcar (1997) insiste en que la cuestión clave no reside en el método, sino en tener realmente una necesidad interior de imágenes que permita a cada uno estar verdaderamente convencido de que puede hacerlo.

El hecho de que la gente me pregunte cómo tomo mis fotos y de que se sorprendan de que, efectivamente, tenga la capacidad para producir imágenes, a menudo es consecuencia de los prejuicios históricamente condicionados acerca de los ciegos, quienes siempre han sido convocados a demostrar que pueden hacerlo todo, y a hacerlo constantemente. Tengo un amigo ciego que aprendió a disparar con una carabina, sólo para demostrar que era capaz de hacerlo. Yo mismo me las ingení para montar a caballo, e incluso para conducir una moto, cosa que logré hacer en primera marcha y con una mujer de pasajero. Aquellos que asumen que no están lisiados, a menudo se sienten más tranquilos de no tener que cuestionar su preeminencia competitiva en algún campo (citado en Mayer, 1997, p.37).

La fotografía desde la ceguera nos lleva a comprender aspectos de otras visualidades porque ese ejercicio de representación, creación e interpretación nos habla, al fin y la cabo, de formas de construir ese visual. En realidad, lo fotográfico nos lleva necesariamente a un paso previo, a la formación de la imagen antes de convertirse en objeto fotográfico. El espacio y las formas que mentalmente se construyen deben trasladarse posteriormente al espacio de representación hasta convertirlo en una experiencia perceptiva y fotográfica. Es precisamente esa tactilidad de las formas lo que permite al artista reconocer el lugar y los objetos que después se convierten en fotografía.

El ciego es aquel que, al no poder mirar, no puede sino tocar. Y la fotografía es el arte que no toca nada, sino que deja ser a distancia. Todas las artes que llamamos plásticas tienen una relación más o menos lejana pero siempre original con el modelaje, por lo tanto con el tacto. Bavcar sólo puede conocer lo que quiere fotografiar yendo a tocarlo. Su trayecto inevitable hace que se encuentren dos actitudes radicalmente diferentes: por un lado, el gesto del escultor que sabe y siente el volumen bajo sus dedos; por el otro, el disparo del fotógrafo que está separado de su objeto por la invisible pero infranqueable distancia que impone al óptica (Lemagny, 1999, pp. 149-150).

3.1.3. La fotografía como arte plástico y conceptual

El arte proporciona diferentes lenguajes con los que el individuo puede expresarse. Hoy más que nunca el arte contemporáneo difumina esos límites, posibilitando al artista expresarse libremente y olvidando barreras entre las disciplinas artísticas. Bavcar al referirse a sí mismo como artista, se define como artista conceptual en la que la palabra configura esas imágenes que materializa finalmente en fotografía.

La literatura me da el verbo y el verbo pertenece a la oscuridad, como por ejemplo, el verbo de la Biblia, a partir del cual uno puede imaginar cosas. La imagen que completa el verbo, aporta el lado visual, y yo intento reconciliar a los dos: el lado visual es la imagen y el lado ciego, onírico, mitológico que es el verbo. Como en mí, la imagen se crea a partir del verbo, la imagen condiciona el sentido del verbo (citado en Mayer, 1999, p. 54).

Además, su fotografía también guarda una vinculación con el arte plástico, por la relación que mantiene el tacto y todo el cuerpo en la percepción de formas. El tacto se aproxima a los volúmenes, comprueba la sinuosidad de las formas, mide las distancias, aprieta el obturador de la cámara fotográfica e incluso en algunas de sus fotografías el tacto aparece en ellas con la presencia de manos o con la luz que dibuja y toca los objetos. Lemagny (1999) también sitúa a la fotografía de Bavcar dentro del campo de las artes plásticas, precisamente por esta relación que mantiene al palpar esa realidad en el preciso lugar que se construye la fotografía. "En realidad la cámara de la cual Bavcar debería servirse sería una cámara palpadora. Como no posee ese objeto imposible, separa la operación en dos tiempos: ir a sentir la forma y registrar la luz que le devuelve" (p. 149).

La luz, necesaria para ver, es clave también en sus fotografías porque es lo que le permite ver sin ojos y transmitirnos fotográficamente ese mundo visual que encierra su imaginario. Existe una relación evidente con la propia definición etimológica de la palabra fotografía "escribir con luz" y que en su caso la luz, parte de la más completa oscuridad para generar esa idea que ilumina y escenifica en la realidad visible para convertirlo finalmente en fotografía. La luz se vincula con ese destello que le devuelve el deseo de fotografiar.

Bavcar (1999) encuentra una relación de su fotografía con la de su propia existencia, considerándose un invidente en un mundo visual. Su mundo interior está sumido en la oscuridad de las tinieblas, como si se tratase de una cámara oscura y esa luz que se destapa es la que genera esa idea, ese acto mental que provoca el deseo de imágenes. Él mismo se define como una cámara oscura dentro de otra cámara oscura, que es el mundo visible del que forma parte y del que surgen todas sus imágenes. No es de extrañar que la noche sea el escenario predilecto para este artista, ya que reproduce ese espacio de tinieblas de su existencia, y del que la luz con la que dibuja revela ese objeto de deseo convertido en fotografía.

Este concepto fotográfico tiene hondas raíces filosóficas que nos demuestran no sólo que estamos hablando de fotografía, sino que existe una vinculación constante con una reflexión sobre su propia existencia. Ese deseo de imágenes permanece latente antes de perder definitivamente la visión y le lleva a guardar todo un almacén de imágenes en su memoria.

Lo realmente interesante es contar con un artista ciego interesado en crear imágenes a través de la fotografía que muestran no sólo fotografías de un ciego, sino imágenes creadas para enseñar a los que vemos un tipo de fotografía que amplía nuestro concepto de lo visible.

Si nos remontamos al descubrimiento de la cámara oscura nos trasladamos a la caverna de Platón, a la representación del mundo de las ideas y de las sombras que son en definitiva la

realidad que vemos. El mito de Platón reproduce lo que siglos más tarde se denominó “cámara oscura” o habitación oscura en la que un minúsculo orificio llenaba de formas reconocibles la pared opuesta iluminando aquella habitación oscura. Para Bavcar el origen mismo de la “cámara oscura” reside en la Grecia clásica restándole importancia a todos aquellos inventos posteriores del Renacimiento, a modo de prótesis oculares que ayudaban al artista a dibujar. La imagen producida en una cámara oscura no caduca y sigue siendo igual de reveladora que antes, no sólo para los que conocen la fotografía, también para los que se aventuran en descubrirla. Si nos imagináramos dentro de una habitación oscura para observar el mundo no tendríamos más remedio que experimentar lo mismo que nuestro fotógrafo ciego y sumergirnos en las tinieblas para controlar la luz. Las tinieblas a diferencia de la oscuridad son el espacio en que lo invisible puede hacerse visible.

Esta reflexión de Lemagny (1999) nos abre la posibilidad de pensar en una visualidad que no sólo implique ese real visible, sino en imágenes que configuran la verdadera expresión de un individuo.

¿Son aquellos que ven, en verdad más privilegiados que los ciegos? Sin duda, los videntes pueden alimentar y renovar su imaginación con todo lo que ven, y eso es inmenso. Sin embargo no saben mirar bien las imágenes que danzan en la pantalla de su mente. Aquí hay que distinguir entre dos formas de imaginación. Por un lado, cuando cerramos los ojos, seguimos viendo un derroche de cosas. Esa pantalla negra o lechosa es recorrida en todos los sentidos por formas caprichosas, zigzags, estrellas, torbellinos que desaparecen tan pronto han aparecido, pero que se convierten, a veces, en fuegos artificiales, incluso en cuerpos y objetos de apariencia dura que, a lo largo de nuestros insomnios, no nos dejan en paz y pueden incluso transformarse en alucinaciones delirantes. Es entonces cuando se revela el poder interior de una pulsión visual que no le debe nada a lo que vemos, sino a lo que hemos visto (p.150).

Y es posible que nuestro pensamiento nos lleve a plantearnos otra cuestión ¿Cuál hubiera sido la fotografía de Bavcar desde la visualidad de los que vemos? Sin duda, su obra fotográfica tiene sentido desde la invidencia concebida en ese espacio de tinieblas. Para Bavcar, otra fotografía supone no sólo otras imágenes, también una forma distinta de concebir lo fotográfico que la excluye de su posición actual. Tal y como afirma Lemagny (1999) en el supuesto de que nuestro artista no hubiera perdido la visión, quizás no estaríamos hablando de fotografía, sino de cualquier otro lenguaje como la pintura o la escritura, pero siempre manteniendo su carga conceptual.

3.1.3.1. La memoria e imaginación en la creación visual

Al indagar en la fotografía de Bavcar encontramos dos mundos visibles que son referencia para su memoria visual. Uno de ellos, pertenece a su Eslovenia natal, lugar al que vuelve con frecuencia para recordar las imágenes que observó durante su infancia y son paradigma de todas sus imágenes, el otro es su mundo visible interior que construye desde la percepción invidente.



Figura 18. Evgen Bavcar (s.f.). Paisaje de Eslovenia.

Cortesía de artista.

El mundo de mi infancia es el mundo de la luz y el de la eternidad. Todo me llega de él. Intento recuperar todas las cosas en el terreno personal. Las fotos del álbum familiar son las que más me gustan. Cuando un amigo me explicaba los cuadros de El Greco, la luz y los colores son los recuerdos que tengo de niño. Para mí, la fluorescencia siempre será el brillo de la luz en el agua, los reflejos que yo veía. Necesito volver a mi país con frecuencia para refrescar la paleta de mis colores (Bavcar, citado en Mayer, 1999, p.43).

Precisamente es por eso que Bavcar (1991) prefiera a los niños para elaborar descripciones de sus fotografías, porque su manera de describirlas están desligadas de todas esas referencias que el adulto lleva consigo. La mayor parte de los individuos tenemos adquiridas ciertas normas culturales y sociales que inconscientemente influyen en la apreciación de las imágenes y en nuestra visualidad. "Todo el mundo habla con algún tipo de gafas. En cambio, los niños miran las cosas más limpias" (p.54).

Así también, para la comprensión de una obra, Bavcar recurre a las descripciones de diferentes espectadores y comprueba como en ellas van implícitas "fantasmas" interiores que se hacen visibles en un primer término de la descripción de la obra. Aunque el ciego no pueda ver, si es sensible a lo que escucha y es capaz de percibir lo que las palabras no pueden ocultar.

La imaginación dibuja mentalmente una imagen hasta materializarse en fotografía. La palabra reconstruye esa fotografía y la memoria e imaginación posibilitan el reconocimiento gracias a que ya ha sido creado. Como podemos comprobar, la memoria e imaginación van entrelazadas porque juntas construyen y reconocen ese universo visual creado. Digamos que aunque una persona ciega carezca de ese sentido visual, su capacidad para generar imágenes mentalmente está intacta y puede convertir lo percibido, sentido e imaginado en algo visual.

3.1.3.2. La mirada de cerca en la creación fotográfica

Para Bavcar la fotografía nace de ese deseo interior de imágenes conectando su imaginario con la realidad poli sensorial. Establecer una relación entre ambos territorios supone estar presente en el mundo, sentir que formamos parte y participar en él. Las personas ciegas establecen relaciones con esa realidad invisible a los ojos pero perceptible a través del resto de los sentidos.

Su fotografía es fruto de una creación plástica y visual porque nace de su imaginario, representando mentalmente el objeto deseado convirtiéndose en pre-imágenes y que posteriormente se materializan en fotografía. Estas pre-imágenes son como un negativo fotográfico que posteriormente se positiva a través de la creación fotográfica. La imagen mental se construye tocando el espacio, reconociendo los elementos en la escena, cuidando los detalles que iluminan la oscuridad y rescatando el objeto deseado del escenario fotográfico. En este proceso el artista no niega la ayuda de otros que ven para encontrar el escenario adecuado para sus fotografías; los que ven son mediadores del espacio de representación.



Figura 19. Evgen Bavcar (s.f.). *Una mirada de cerca*.

Cortesía del artista.

Esta relación entre lo visual y táctil está presente también en la forma de mirar de cerca la fotografía. Bavcar¹⁵ explica que su mirada táctil es más bien una mirada de cerca, ya que el ciego no sólo percibe por el tacto sino con todo el cuerpo. El tacto exige una proximidad, una cercanía que permite percibir aquello que está en contacto con una mirada de cerca. Por el contrario, la vista ofrece una visión a la distancia que se aleja de ese contacto físico y estrecho que ofrece el tacto. En ocasiones la vista también transmite sensaciones que hablan sobre la tactilidad de los objetos, incluso sin haberlos tocado.

En algunas de sus fotografías (ver figura 19) sus propias manos forman parte de la escena y es que ese contacto no sólo sirve para descubrir el espacio, también es huella fotográfica de la mirada de cerca de Bavcar.

Por otra parte, encontramos otros elementos como la luz que son utilizados para esa mirada de cerca. La luz es condición esencial en la percepción visual y responsable de rescatar de las tinieblas aquellos elementos de deseo. El movimiento de la luz dibuja un juego de líneas en proceso, es decir que adquieren significación una vez que las vemos en la fotografía.

Esto nos lleva a recordar el experimento propuesto por Henri Fox Talbot en *The Pencil of Nature* y rescatado por Replinger (2004). Consiste en introducir a varias personas en una cámara oscura de tamaño considerable y en la más completa oscuridad, para grabar las reacciones y comportamientos con la cámara fotográfica y comprobar sus reacciones. Así como Talbot pretende utilizar la cámara para registrar lo invisible a nuestros ojos, pero perceptible a la sensibilidad de la fotografía, Bavcar utiliza lo fotográfico para mostrarnos ese invisible a través del registro visible de los fotográfico.



Figura 20. Evgen Bavcar (s.f.). *Desnudo*.

Cortesía del artista.

Lo que queda de ese registro fotográfico no es más que una representación que tiene su negativo original en la memoria. Podríamos decir que el boceto es la imagen mental y la obra final es la huella física de esa construcción visual. Para Bavcar sus fotografías son frágiles ya que nunca las ha visto, sin embargo, insiste en que ha sido el primero en concebirlas. Así distingue su fotografía como conceptual porque es concebida mentalmente antes de realizarla; se trata de un acto mental que dibuja en el espacio real su mundo interior. La trascendencia de sus imágenes reside precisamente en ese encuentro creado entre artista y modelo, esa imagen que existe en las miradas de otros que no son ciegos. No podemos estar más de acuerdo con Lemagny (1999) cuando afirma:

Las imágenes nacen del sueño y continúan formando parte de su reino. Bavcar somete a la prueba de la realidad aquello que imagina. Al igual que cualquier artista, no está ahí para hacernos confidencias. Fabrica fotos, objetos para la vista. Por generosidad las aprovecha menos que nosotros, aún así ese trabajo le ayuda a vivir con los demás (p.154).

3.1.4. Las tinieblas como espacio y la duración como temporalidad

Dos son los conceptos que queremos señalar en la fotografía de Bavcar: las tinieblas como espacio de concepción de la imagen y la permanencia del tiempo.

Cuando Ansón (2004) describe a Bavcar lo hace a través de la relación entre su ceguera y la cámara fotográfica, lo que le lleva a referirse a la cámara oscura. "Su ceguera le mantiene en un espacio de tinieblas en el que él está inmerso y desde esa oscuridad es desde donde surgen las imágenes" (p.154).

Bavcar también se identifica a sí mismo como una cámara oscura dentro de otra porque es así como concibe la visualidad de su espacio cotidiano. Este espacio de tinieblas existe mentalmente y es el lugar desde el que construye sus fotografías. Es curioso comprobar como aquellos que no ven tienen presente la tridimensionalidad del espacio en el que se construye la imagen fotográfica y después es transformada en una superficie plana. Para el artista, la luz blanca escribe sobre la oscuridad de las tinieblas un encuentro entre el fotógrafo y el objeto de deseo. Mientras los que vemos podemos interpretar esa experiencia presente en la fotografía bidimensional, él siente cada vez más presente su fotografía a partir de las lecturas que todos hacemos de ella.

Defino la fotografía como la experiencia tridimensional que implica como resultado la posibilidad de una mirada bidimensional. Cada fotografía es forzosamente, un trabajo plástico cuyos resultados expresan la nostalgia de un espacio al cual no se puede volver materialmente. Se trata de la ilusión de un tiempo y de un lugar que ya no existen y que se pueden identificar por la imagen del que fue y del lugar donde sucedió (Ansón, 2004, p.155).

Para hablar del tiempo Bavcar se refiere al término "durée", opuesto a esa idea de corte o de instante con el cual algunos fotógrafos se identifican. Es una temporalidad detenida, consciente de que las imágenes necesitan un tiempo para miraras, crearlas y conocerlas. Pongamos como ejemplo, la escena urbana nocturna de las calles de París sobre la que se aprecian diversas siluetas que dibujan la torre Eiffel en una escena nocturna. Aparece ese tiempo lento en la exposición de la fotografía cuando se van dibujando con luz las siluetas de la torre Eiffel. Mientras se dibuja el trazo es invisible a nuestros ojos, mientras no lo es para el fotógrafo que lo dibuja. El tiempo se experimenta como una temporalidad que fluye tanto en su creación como en el tiempo que transcurre para comprender lo que observamos.



Cuando llegué a París subí la torre Eiffel cerca de cuarenta veces. Toqué su estructura hasta conocerla a fondo, y me hice mi propia imagen de la torre, registrada en múltiples fotografías que he hecho en París. Intento en mis fotos destruir una imagen con otra, que considero más real (citado en Mayer, 2005, p.120).

Figura 21. Evgen Bavcar (s.f.). *La Torre Eiffel, París*.

Cortesía del artista.

3.2. Gerardo Nigenda

Nació en el año 1967 en Distrito Federal México y a los 25 años perdió la visión a causa de una retinopatía diabética. En el año 2010 fallece tras diversas complicaciones causadas por la diabetes. Durante la etapa en la que se inició en la fotografía, Nigenda trabajaba como responsable la biblioteca José Luis Borges ubicado en el mismo edificio del Centro Fotográfico Manuel Álvarez Bravo. Este edificio del siglo XVIII fue restaurado por el pintor Francisco Toledo y más tarde destinado a albergar una sala de exposiciones y un laboratorio fotográfico. El destino hizo que la escritura en braille y la fotografía compartieran espacios comunes.

¿De qué hablan, de qué pueden hacer un coloquio dos artistas colocados en los extremos de la luz? El autor de *Siete Noches* escribió que la invidencia no es el encierro en el mundo negro, el fardo de la noche incesante, y que puede considerarse como un don que abre distintas puertas y ventanas a las que otorga el aparente privilegio de los ojos sanos. Rebasadas las ocho décadas de una vida a observar, con la complejidad de los troncos y los tendederos del jardín interior de su casa en Coyoacán, Manuel Álvarez Bravo ha vuelto a demostrar en sus *Variaciones* (1995-1997) que la vista también es caricia y música, una manera de unirse al caudal de signos con los que se escribe la vida (Morales, 1999, p.97).

Este espacio inspirado en artistas del lenguaje es en el que sitúa el lugar de trabajo de Nigenda donde se daban cita bajo el mismo techo la fotografía y la escritura. Como es de suponer, compartir espacios implica establecer relaciones con los compañeros que allí trabajan, hasta compartir aficiones como fue el caso de Nigenda. Poco a poco la fotografía se convirtió en una constante en su vida cotidiana, por las exposiciones y talleres que se celebraban en ese entorno y lo que provocó cierta inquietud por fotografiar y por plantearse cómo sería posible fotografiar desde la ceguera. Según Morales (1999) la directora del centro por aquellos años, Cecilia Salcedo, no pudo dar respuesta a ese interrogante, sin embargo, le invitó a que experimentara él mismo con una cámara fotográfica. A partir de aquel momento, el fotógrafo ciego comprendió que la fotografía podía ser un lenguaje para generar imágenes y convertirlas al mismo tiempo en imágenes accesibles para otros que no pudieran ver.

3.2.1. El concepto sensorial y la escritura en la fotografía

Para Nigenda el concepto de imagen ofrece significados diferentes para los que ven y los que no ven. Si nos referimos al concepto de fotografía desde la ceguera, necesitamos estar bajo esa percepción invidente para entender su significado. En realidad, para los que vemos la imagen parece estar inseparablemente unida a nuestro sentido visual. Para el fotógrafo ciego, la imagen es un concepto que no necesariamente alude a lo visual, sino a la combinación de otras sensaciones experimentadas a través del resto de sentidos. Es decir, la imagen se concibe mentalmente a partir de un cúmulo de sensaciones percibidas y que son ajenas al sentido visual.

Nigenda (2007) nos describe que la imagen fotográfica surge cuando existe una combinación de condiciones físicas y emocionales. Lo físico tiene que ver con sentirse cómodo en un lugar, en un momento del día y un ambiente concreto que le producen una sensación grata. Lo emocional surge cuando ese contexto le causa internamente una emoción y en esa comunión de ambas es cuando surge la emoción fuerte que le lleva a querer fotografiar. Cuando se conjugan ambas es cuando surge ese momento del disparo. El acto fotográfico le lleva a un estado de relajación y le aporta energía para seguir buscando nuevas emociones que fotografiar.

Tiene que ser un momento muy específico que me haga sentir cosas fuertes, por una parte sensorialmente y en la medida que pueda el registro es mucho mejor; hay que revolcarse con lo que vas a tomar. Si es un árbol importa el olor, la textura del tronco, la ubicación con otros, con todo eso trato de empaparme (Nigenda, citado en Acosta, 2006, p.19).

En su trabajo encontramos que la referencia sensorial tiene una presencia constante y que se traduce en energía. Según Nigenda (2008) la mejor manera de que los que vemos entendamos ese concepto de imagen es experimentarlo desde la oscuridad y que para los ciegos tiene una

presencia constante. El artista afirma sentirse cómodo en la oscuridad y la describe como si fuese el aire con el que se respira, indicando así la insistente presencia en su cotidianeidad.

En definitiva, la oscuridad, para los que vemos, resulta el modo de aproximarnos a la ceguera y a comprender esa otra sensorialidad. Nigenda no niega la existencia de imágenes, más bien reafirma su presencia como un concepto transformado desde otra visualidad.

Encontramos que otro de los elementos representativos de su fotografía es la escritura en braille que acompaña a sus fotografías. En su oficio como bibliotecario del centro también ofertaba cursos de escritura en braille, lo que nos lleva a entender lo ligado que ambos lenguajes han estado siempre en su obra. De acuerdo con Morales (1999) fue Cecilia Salcedo quien le sugirió que escribiera las descripciones en cada una de sus fotografías sobre el mismo soporte fotográfico para identificar sus imágenes y conseguir que el objeto fotográfico fuera visual y táctil al mismo tiempo.

Las ideas en forma de escritura también tienen importancia en su fotografía ya que son la vía de expresar esa conexión con el referente visual. En realidad, las palabras como lenguaje son necesarias también para leer la fotografía una vez que ha sido creada y precisa de un interlocutor para describirla. Para Nigenda, la descripción es una forma de reconocer la imagen y al mismo tiempo es la escritura grabada en la fotografía que describe la idea que la originó. Tanto la imagen fotográfica como la palabra escrita en braille guardan su propio significado.

“Fotos cruzadas” llama Gerardo Nigenda a estas imágenes tentaleantes que integran sus viajes alrededor de su recámara y su centro laboral. Lo son, no sólo por los ángulos que elige para realizarlas, sino sobre todo, porque requieren de la interlocución de los videntes para completar el ciclo que va del registro mecánico a la construcción mental (Morales, 1999, p.99).

3.2.2. Etapas de su obra fotográfica

A lo largo de su trayectoria podemos comprobar que su fotografía ha ido evolucionado a medida que se iba convirtiendo en un lenguaje. De igual modo, el contenido de sus descripciones en braille también ha ido evolucionando. En un principio sus imágenes parecen ejercicios fotográficos en los que se presta más atención a la cámara fotográfica y al reconocimiento del referente visual fotografiado. Más adelante sus fotografías alcanzan otro nivel creando una línea original de concebir lo fotográfico más allá de las referencias visuales.

Con motivo de la exposición *Tiresias Fotógrafo*, celebrada en 2009, Alberto Constantino, Anayatzin Trejo, Larisa González y Ana Karen Muciño realizaron un proyecto museográfico en el que distinguieron tres etapas dentro su obra fotográfica en la que podemos apreciar esta evolución del concepto fotográfico y del uso de la escritura.

3.2.2.1. Etapa descriptiva

En esta primera etapa, encontramos sus primeras obras. Corresponden a fotografías realizadas en espacios de su centro de trabajo y de su vida cotidiana, así como de rutas que conoce y de las que conoce el referente que fotografía. Para fotografiar utiliza la voz o el tacto desde donde traza una línea imaginaria que se dirige hacia el centro del objetivo de la cámara y posteriormente tomar la fotografía. Esta primera etapa de experimentación consiste, sobre todo, en ejercicios de reconocimiento sensorial y espacial de su entorno.

La escritura en braille también está presente en estas primeras fotografías. El texto escrito tiene un carácter descriptivo que alude a ese referente visual que es fotografiado. Además el texto cubre todo el espacio de la fotografía y le sirve como una manera de identificar la imagen.

Una de las imágenes más conocidas de esta primera etapa, corresponde al patio del Centro Fotográfico Álvarez Bravo tomada en 1999.

Pilares de color blanco. La pared tiene una enredadera de color verde y las flores son moradas. La unión entre pilares está compuesta de plantas y macetas de color también verde. Las plantas son cactáceas en su mayoría. En el fondo se ve el vigilante, don Tino, y al fondo la entrada principal. El piso del primer patio es de cantera verde. La toma se realizó desde la parte posterior hacia el frente, por lo que se muestra la entrada.¹⁶



Figura 22. Gerardo Nigenda (1999). Primer patio. Centro Fotográfico Álvarez Bravo.

Cortesía de Martha Patricia Gómez.

En su descripción comprobamos como presta especial interés a describir los elementos y su ubicación en el formato fotográfico haciendo referencia a aspectos formales como el color, las formas y la composición. Así también nos indica el punto de vista de la cámara fotográfica y los elementos que desde ella son visibles. La fotografía le sirve también como ejercicio para el reconocimientos del espacio.

Dentro de esta misma etapa también podemos encontrar retratos realizados a personas conocidas durante el año 2000. El soporte fotográfico también está escrito, pero en este caso ya no se trata de una descripción del espacio y del sujeto, sino que describe lo que no se ve, los rasgos invisibles que definen el carácter y la personalidad de los retratados.

Estos retratos nos dan a entender que hay un giro de interés respecto al objeto fotografiado, en el que ya no interesa tanto lo puramente descriptivo que alude principalmente al referente visual, sino en reconocer lo visible a través del contacto real con ese individuo. La relación que Nigenda mantiene con cada una de esas personas retratadas es la imagen descripción de cada uno de ellos. Observamos como hay una interacción entre el sujeto y el fotógrafo que refleja con naturalidad los rasgos de cada individuo. Esta cercanía y distancia despierta nuestro interés por conocer todo lo que rodea a ese acto fotográfico: antes, durante y después de la toma fotográfica.

Si atendemos a la escritura en braille hay una superación de lo visual como referente y ahora el interés se dirige hacia lo invisible y que a su vez aporta una mayor significación de la imagen. Para Nigenda “esta parte inicial y experimental me dio la pauta y sobre todo la convicción, aunque no total de que finalmente las imágenes las construimos en la mente a partir de estímulos que no necesariamente son visuales” (citado en Rugo, 2009, sec. Etapa descriptiva).



Figura 23. Gerardo Nigenda (2000). Sergio es: *estricto, disciplinado, ambicioso, obsesivo, honesto, trabajador, leal y tímido.*

Cortesía de Martha Patricia Gómez.

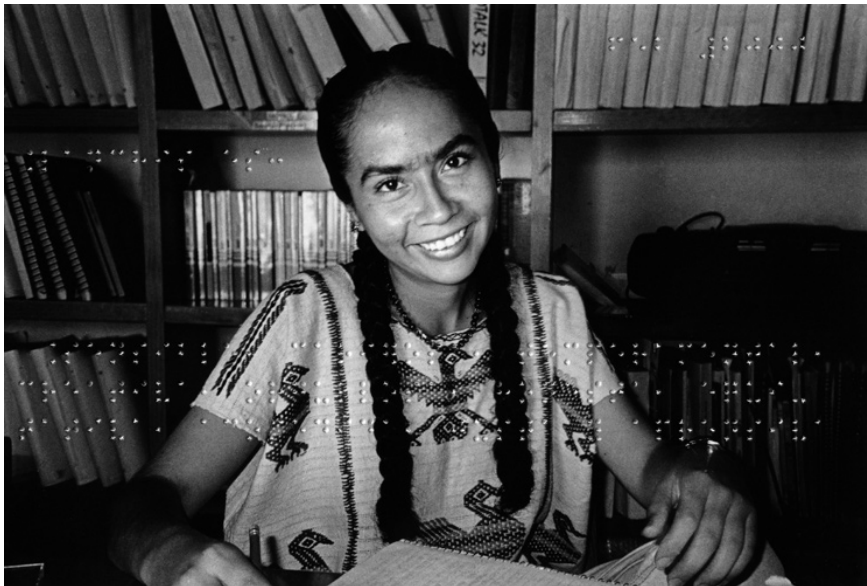


Figura 24. Gerardo Nigenda (2000). Lanchis es: *sensible, cariñosa, temperamental, creativa, orgullosa, honesta, equitativa, acomodada, justa y aprensiva.*

Cortesía de Martha Patricia Gómez.

3.2.2.2. Etapa perceptiva

Encontramos fotografías de paisajes a las que Nigenda titula *Contactos Sublimes*. Existe una relación más espontánea con el entorno basada en las sensaciones e impresiones producidas en el espacio y ajenas a la preocupación inicial de reconocimiento visual.

En esta etapa podemos también apreciar como el texto de las imágenes pasa de lo descriptivo a lo simbólico ya que busca captar impresiones a partir de ese contacto sensorial e íntimo con el momento fotografiado. La escritura ya no es tan extensa como en la etapa anterior, las palabras son más evocadoras y nos conducen a recrear el momento captado por el fotógrafo.

Para Nigenda la palabra escrita también es importante, no sólo por la asociación con el referente visual, sino porque convierte la fotografía en un soporte accesible para los que no pueden ver. Las personas ciegas pueden recorrer la imagen con las puntas de los dedos para encontrar en la superficie un mensaje con el que generar a su vez nuevas imágenes. También encontramos que el texto tiene una relación física con el referente visual por su ubicación sobre el soporte fotográfico. Las palabras escritas ocupan una posición estratégica que sirven de asociación simbólica con lo que las puntas de los dedos acarician. Las fotografías de Nigenda se convierten en un juego de lenguajes accesibles tanto para los que vemos como para los que no. A continuación podemos ver algunos ejemplos de las fotografías de esta etapa, donde podemos observar esa relación que existen entre la posición del texto y su referente visual.

La visión, el gusto, el tacto, la audición son proveedores de memoria, pero el olor posee un raro poder de evocación, independientemente de los contextos.[...]La memoria olfativa se inscribe en el largo plazo; es una huella de historia y emoción que las circunstancias reavivan. Siempre impregnado de afectividad, el olor es un medio para viajar en el tiempo, para arrancarle al olvido migajas de existencia. Convoca a la memoria si ésta se encuentra más o menos asociada con un acontecimientos de la historia individual, aunque a veces apele a la reflexión para recordar circunstancias precisas: es una incisión en el tiempo (Le Breton, 2007, pp. 216-217).



Figura 25. Gerardo Nigenda (2004). *El olor del petate comulga con el pasar de los sonidos*.

Cortesía de Martha Patricia Gómez.

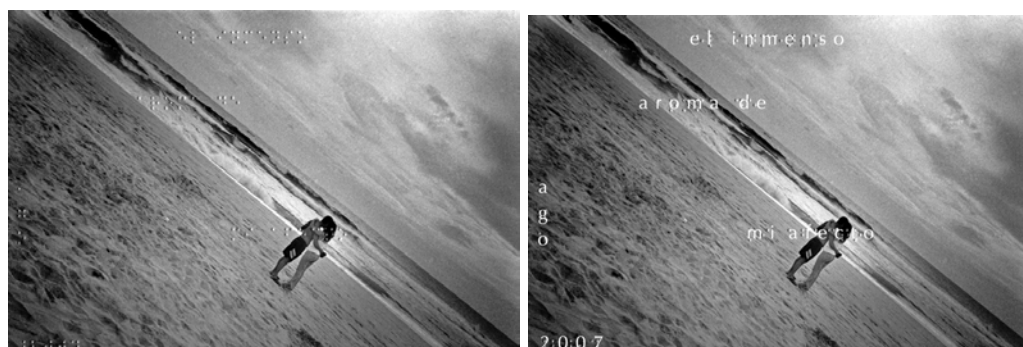


Figura 26. Fotocomposición. Autora (2013). *Composición II*, a partir cita visual literal (Nigenda, 2007) (izquierda).

Cortesía de Martha Patricia Gómez.

El inmenso aroma de mi afecto (ver figura 26) es una de las imágenes preferidas del fotógrafo porque tal y como él mismo afirma, la imagen construida mentalmente es muy parecida a como aparece finalmente en el soporte fotográfico. En la imagen aparece una pareja abrazada y solitaria en una playa, la arena, el mar y entre medias aparece la línea del horizonte. El encuadre se ha tomado con la línea del horizonte en diagonal que recorre de arriba abajo toda la imagen.

Las personas se preguntan como disfruto de mis fotografías. Para mí, la fotografía no es la descripción literal de una imagen, sino lo que siento a partir de la experiencia de tomar la foto, si el viento me causó una sensación relacionada con la música y yo puedo captar el momento, eso es la fotografía (Nigenda, citado en Acosta, 2006, p.20).

3.2.2.3. Etapa conceptual

Las fotografías que se enmarcan dentro de este último periodo son las más recientes y en las que encontramos la serie de *Desnudos* en el que encontramos un proyecto sobre las mujeres de Juchitán que dejó inconcluso en su muerte. Lo interesante de estas imágenes es la creación de situaciones en las que el sujeto fotografiado y modelo experimentan la sensorialidad. La modelo posa con los ojos vendados ya que es la mejor forma de comprender cómo es esa otra mirada de un fotógrafo ciego. La búsqueda de tomas fotográficas requieren del contacto, de la relación entre el sujeto y el fotógrafo que permanecen ajenas a lo visual.

El tacto y la voz son indicadores para encuadrar y fotografiar, pero lo más importante es la emoción que las provocan. Podemos entender que la ausencia de visión entre ambos y el contacto a través del tacto genera un diálogo, una necesidad de tocar y ser tocado tanto para fotografiar como para sentirse mirado. Como explica Nigenda en el documental *Susurros de Luz* realizado en 2008, la mirada que busca para su fotografía incluye también la implicación del sistema propioceptivo, combinación de los sentidos y de la conciencia del cuerpo, lo que nos permite establecer un contacto y experimentar sensaciones con lo que nos rodea.

El texto deja definitivamente de ser descriptivo para identificarse con esas sensaciones percibidas y captadas con la cámara fotográfica. La escritura es cada vez más poética y libre despreocupándose de la correspondencia entre lo imaginado y lo fotografiado. La escritura refuerza el discurso de ambas imágenes, la mental y la fotográfica y se ocupa por recordarnos que la clave reside en esa conjunción entre emoción y espacio, algo invisible a nuestros ojos.

Sus fotografías son conceptuales porque se han creado a partir de la imaginación y sin la necesidad de acudir a lo visual para sentir la emoción de lo percibido corporalmente. Sus fotografías como las de Bavcar son imágenes de un ciego, ambas nos explican qué otras imágenes pueden ser construidas desde otra visualidad a través de lo fotográfico.

Estas imágenes a diferencia de las anteriores entablan un diálogo diferente con el sujeto que fotografía, son imágenes sensuales en las que modelo y fotógrafo participan del acto fotográfico. Los planos de éstas se vuelven más cerrados, lo que indica que la distancia es cada vez más cercana. Es por esto que en muchas de estas fotografías la mano forma parte de la escena.

En relación con las imágenes de etapas anteriores se puede observar como el interés por lo descriptivo, es decir por lo visual cada vez va teniendo menos significación. Estas fotografías finales pretenden captar la intensidad de un diálogo sensorial y de las emociones experimentadas. Sus fotos son excusas para potenciar el imaginario de los que vemos y lo que no, así como para despertar sensaciones y percepciones hipnotizadas por nuestra visión.



Figura 27. Gerardo Nigenda (2007). *Hay enlace...Hay fusión. ¡Hay interacción!*

Cortesía de Martha Patricia Gómez.

3.2.3. El invisible en las fotografías de Nigenda y Bavcar

Existe en las personas ciegas también una necesidad de imágenes que está presente en Bavcar y Nigenda. Como veíamos en Bavcar, esa necesidad de imágenes se convierte en un deseo por poseer simbólicamente algo que uno no puede tener, es lo que él llama el tercer ojo. El tercer ojo no tiene que ver con lo que uno ve, sino con lo que uno imagina, invisible a nuestros ojos pero visible en su imaginario.

La privación de la vista no implica que el individuo no tenga capacidad de imaginar, de construir imágenes mentalmente. Si recordamos el proyecto de Sheung Chuen, la ausencia de visión no implicaba la ruptura con el entorno visual y por ende, con las imágenes. En este sentido, subrayamos el papel de la memoria y la imaginación. Las personas ciegas no ven, pero pueden imaginar a partir de otras percepciones activando mecanismos internos con las que generar imágenes. La fotografía es, al fin y al cabo, la imagen interior materializada sobre un soporte.

Para Nigenda, su deseo es una conjugación de sensaciones percibidas a través del resto de los sentidos y que provocan la emoción interna que le lleva a fotografiar. Ese deseo de imagen al que se refiere Bavcar, también está presente en el fotógrafo mexicano. De hecho, insiste en la necesidad de percibir corporalmente y sentir, estableciendo un contacto no sólo físico sino emocional que le provoca esa necesidad de fotografiar.

También coinciden en la importancia del tacto como sentido al conectarles con esa realidad externa. Como apuntábamos en Bavcar, el tacto es una mirada de cerca y también mide la distancia hacia el objeto de deseo. En Nigenda, el tacto es una caricia respetuosa que hace la función del ojo que recorre aquello que quiere fotografiar. Establecer un contacto con el objeto o sujeto de deseo es algo más que tocar con la mano, es percibir todas aquellas sensaciones que le emocionan al tomar una fotografía. De acuerdo con Acosta (2006) "el proceso de tomar fotografías en Nigenda ocurre primero en su imaginación. Él experimenta ciertas sensaciones, imagina en su mente la fotografía. Dispara el obturador, ése que ahora es su ojo" (p.20).

Cada foto que hago he de tenerla perfectamente ordenada en mi cabeza antes de disparar. Me llevo la cámara a la altura de la boca y de esa forma fotografío a las personas que estoy escuchando hablar. El autofocus me ayuda, pero sé valerme por mí mismo. Es sencillo, las manos miden la distancia y lo demostro lo hace el deseo de imagen que hay en mí (Bavcar, citado en Mayer, 1999, p.44).

En las obras de Bavcar y Nigenda podemos encontrar también ciertas similitudes, una de ellas es que ambos añaden a esa imagen una huella que evidencia el contacto con la imagen del que fotografía.

En el caso de Bavcar, esa huella se escribe durante el tiempo de exposición como referencia visual que conecta lo imaginado con lo fotografiado, lo visible e invisible. Esas marcas o huellas pueden ser, por ejemplo, superposiciones de formas o dibujos de luz sobre el entorno en el que se sitúa la imagen. Las líneas de luz dibujan contornos de formas sobre la escena, de modo, que quedan incluidas como parte misma de la fotografía. La marca dibujada y el entorno que sirve de escena forman dos capas de la fotografía.

En Nigenda, la huella es escritura braille sobre el soporte fotográfico. Nos interesa especialmente la función del texto empleada en su etapa perceptiva y sobre todo conceptual que tienen que ver con esa emoción invisible fruto de la interacción con el sujeto u objeto deseado. Sus fotografías van dirigidas a las personas ciegas, porque las convierte en un objeto accesible al imaginario visual a través del tacto. Las descripciones abren la posibilidad de generar nuevas imágenes para todo aquel que mira sus fotos con la punta de sus dedos. Nigenda les brinda un texto que es en realidad, el "punctum" de su fotografía.

También estas fotografías van dirigidas a los que vemos porque nos enseñan a mirar de forma inusual. Sus fotografías nos sorprenden porque el referente visual no es más que eso, una imagen de un momento que lo muestra visualmente, pero la verdadera imagen está escrita aunque también invisible a nuestros ojos por ese código braille. La colocación de las palabras nos obliga a tocar la superficie fotográfica jugando con el referente visual al que aluden las

marcas. La fotografía de Nigenda nos hace imaginar más que ver, porque nos invita a inventar nuevas imágenes.

La cámara, obediente al dedo que la obtura, retiene un momento y una configuración que, sin embargo, sólo puede regresar al que no ve mediante la descripción que de las fotos conseguidas le hacen los videntes; las palabras habladas o escritas que cumplen la función de un segundo revelado (Morales, 1999, p.98).

Es por eso que Nigenda llama a sus imágenes "fotos cruzadas" por la relación constante que éstas han de tener con el interlocutor, el intermediario que las observa y las describe. Siempre está presente la figura del que mira, un interlocutor para Nigenda y un mediador para Bavcar.

Para Bavcar (2005) sus fotografías son frágiles porque no las ha podido ver y admite contar con la presencia de un mediador para poder reconocerlas. El mediador es aquel que le transmite lo que ve de forma clara y por eso prefiere las descripciones que le hacen los niños por su mirada sincera y aún libre de fantasmas. Ambos fotógrafos hablan de la presencia del que ve, como parte de su proceso creativo. Sin embargo, la verdadera fotografía es el negativo interior que sirve para construir la fotografía.

3.3. Alice Wingwall

Nacida en Indianápolis, estudió Arte en la Universidad de Indiana y escultura e historia de la arquitectura en la Universidad de California. Wingwall comenzó a fotografiar en el año 1973 cuando tuvo que trasladarse a la Bahía de California durante algunos meses. Durante este tiempo la fotografía formaba parte de sus cuadernos, como herramienta que complementaba su línea de trabajo. Siempre ligada a lo escultórico recibió durante su carrera profesional diferentes distinciones. Su obra forma parte de colecciones en la Universidad de Oregón, el Museo de Arte de Oakland, la Escuela de Diseño medioambiental de la Universidad de California así como en colecciones privadas. La arquitectura como inspiración y la escultura, junto con la fotografía eran sus lenguajes. Al perder la visión, su trabajo artístico se centra fundamentalmente en la fotografía. Llama la atención como siendo precisamente la fotografía el lenguaje más visual, sea al mismo tiempo el elegido por Wingwall para suplir a la visión, quizás por las similitudes que guarda la propia cámara fotográfica con nuestro sistema visual.

Su ceguera fue causada por una degeneración ocular genética denominada retinitis pigmentosa. Esta pérdida de visión fue lenta lo que le permitió ir adaptándose progresivamente a la ceguera. Wingwall (s.f.) describe ese proceso de pérdida de visión a partir de cinco posiciones para afrontar y tomar decisiones hasta llegar a la ceguera. La primera de ellas corresponde con los primeros síntomas de la enfermedad, lo que supuso una primera pérdida, quedando con un 83 por ciento de visibilidad. En cada una de esas fases podemos ver toda la transición hasta la ceguera total y en la que se observa como el vínculo con la fotografía se hace cada vez más estrecho. Cuando llega a la ceguera total hay una reafirmación por seguir explorando a través de la fotografía y sobre todo, a no renunciar a la creación artística. Para Wingwall el gran paso consiste en aceptar este cambio, la pérdida de visión, pero no aceptar el hecho de no fotografiar. Es consciente de que su formación y su trayectoria artística le han permitido ir almacenando, a lo largo de su vida, las imágenes necesarias para desenvolverse en un mundo al que ya no puede mirar.

Tomar posiciones: aquí es donde surge la subversión, en el sentido de "debajo" o "detrás", como cuando damos la vuelta a una moneda. Me refiero a este tipo de "detrás" (subverso). ¿Que hay detrás del papel? Nada es engañoso, pero sí encubierto de alguna manera. (...) Nosotros, los fisiológicamente carentes de vista, los ciegos, miramos debajo y detrás de todo tipo de técnicas para continuar disparando la cámara y haciendo copias de las fotos, o mostrando al mundo nuestra visión de manera informal (Wingwall, 2006, p.86).



Figura 28. Serie Fotográfica. Autora (2013). *El proceso fotográfico de Alice Wingwall*, a partir de cinco citas visuales literales (SPARK*/KQUED Arts, s.f.).

Cortesía de la artista.

3.3.1. El proceso creativo

Según Wingwall (2000) toda su formación en arquitectura y su experiencia con la creación escultórica y la fotografía le han servido para almacenar gran cantidad de imágenes. De hecho, afirma que es capaz de imaginar más que alguien con visión. La imagen se construye previamente, se esboza mentalmente y después se materializa en el espacio de representación junto con aquellos elementos que se integran en la fotografía final. Según Wingwall (2009) "Aunque soy ciega, no he perdido mi visión y ésta es la forma de construir mentalmente" (p.115).

Encontramos puntos de común con anteriores fotógrafos cuando describe que ese proceso de construcción de la imagen reside en el cerebro. Al igual que Bavcar, gracias al papel de la memoria y de la imaginación podemos construir imágenes que después adoptan esa forma final de fotografías. Además de considerarlo como un ejercicio cognitivo, fotografiar supone también recorrer el espacio y activar la percepción. El reconocimiento del entorno a través del cuerpo y en el que el tacto asume un papel clave, bien para medir distancias y para controlar los elementos situados en un espacio próximo. En muchas de las fotografías de Wingwall podemos hablar de escenarios contruidos y con el propósito de ser fotografiados, como podemos ver en la siguiente figura.

Las imágenes (ver figura 28) describen el proceso de la toma fotográfica en el que encontramos la figura del ayudante, su marido Donlyn Lyndon como interlocutor de la escena. Los objetos que se sitúan en un primer plano son reconocibles por el tacto, mientras que el fondo es conocido a partir de la descripción. El manejo de la cámara y el autofocus es controlado por el sonido.

Comprobamos como la fotografía para una persona ciega debe entenderse como ejercicio de conceptualización, a diferencia de los que vemos que generalmente partimos de la observación. Para Mc Cullogh (2009) esta idea de conceptualizar la imagen fotográfica fue aclamada por el colectivo de fotógrafos f 64 entre los que se encontraban Edward Weston y Ansel Adams. La previsualización de la imagen fotográfica era esencial para imaginar y configurar la fotografía antes de su disparo. La pérdida de visión de Wingwall provocó en este sentido un cambio de pensamiento en lo referido a la construcción de la imagen y sentirse identificada con las ideas del colectivo f 64.



Figura 29. Alice Wingwall (s.f.). *Triple view*.

Cortesía de la artista.

Sin duda, las imágenes de personas ciegas nos hacen cuestionarnos nuestro propio modo de entender la fotografía. La fotografía desde la ceguera nos hace ver qué existen otros modos de crear imágenes sin la necesidad de contar con el sentido visual. La vista, sistema perceptivo de referencia es imprescindible para ver, pero no para configurar imágenes ya que, por lo general, las patologías afectan a la pérdida de visión pero no al cerebro, responsable de configurar representaciones mentales. Si bien es cierto, que la fotografía necesita de ciertas referencias visuales, la imagen es generada por una idea. Uno de los rasgos de la obra de Wingwall es que no termina con esa toma. De la fotografía se da paso a una nueva construcción visual, a una forma de creación escultórica con todas esas imágenes. Wingwall utiliza esa colección visual para combinarlas, redefinir sus significados creando otra fotografía. *Triple view* (ver figura 29) es una de estas creaciones visuales en las que su título nos lleva de nuevo a descubrir las miradas, como si fuese un juego. ¿Qué nos cuenta esa triple mirada? Se trata de un juego de retratos ó de otra manera de concebir la fotografía. En cualquier caso, Wingwall se presenta a sí misma con tres retratos que simbolizan esas tres miradas.



Figura 30. Alice Wingwall (2010). *Wingwall Marches On, Triumphantly*.

Cortesía de la artista.

Aquí tenemos otro ejemplo a partir del montaje de imágenes seriadas que representan ese movimiento ascendente y triunfal de la artista. Esta parte del trabajo además de estar ligada con la construcción de una nueva imagen implica manejar fotografías que no pueden verse. Se trata por un lado de identificar esas imágenes y combinarlas para darles una nueva forma. Esto supone que una persona ciega debe enfrentarse a su reconocimiento y atribuir significaciones diferentes a las fotografías aunque táctilmente sean planas. De nuevo, el interlocutor está presente para describir la imagen y hacer posible ese reconocimiento.

Sus trabajos fotográficos también abordan esa predilección por la arquitectura. Las obras escogidas para sus imágenes corresponden con espacios arquitectónicos que abarcan los monumentos arqueológicos, las ruinas, los museos y edificios emblemáticos del espacio urbano. Su perro guía Joseph también aparece en estas imágenes y Wingwall lo incluye de forma intencionada para hacernos ver quienes son sus ojos. Pretende hacernos reflexionar sobre el papel de las personas ciegas ante una obra visual y de cómo los espacios museísticos y arqueológicos también deben considerar la diversidad de públicos y ofertas expositivas para este colectivo.

La declaración del artista debe ser sus fotografías. La cámara es una herramienta de captura, pero en mi caso la empleo también como un mecanismo para soñar. Sólo porque puede grabar, también puedes cambiarlo, puede forzar los marcos, cambiar la composición. No sólo es un instrumento para un único uso, sino que puede utilizarse para cambiar la forma en que la gente piensa y eso es lo que propongo (Wingwall, 2005).

3.4. Kurt Weston

Kurt Weston se ha dedicado a la fotografía gran parte de su vida. Comenzó como ayudante de otros fotógrafos y después continuó su carrera como fotógrafo en *Pivot Point International* hasta el año 1993 cuando comenzó a perder la visión. Weston sufrió el citomegalovirus como consecuencia del virus del VIH del que es portador. Las consecuencias le dejaron ciego del ojo izquierdo y con cierta visión periférica en el ojo derecho. Su visión le permite reconocer bultos y los colores saturados y brillantes. Weston en este sentido ha padecido diferentes episodios por su enfermedad y en ocasiones ha sufrido el estigma social al ser portador del VIH.

A pesar de la discapacidad visual y de su enfermedad, la fotografía siempre ha estado presente y le ha servido como vía para superar la ceguera y como resistencia ante lo visual, logrando que sus imágenes sean reclamo de una inclusión social. Su obra, marcada inevitablemente por su historia de vida son reportajes íntimos, reflexiones acerca de inquietudes, temas que guardan cierto vínculo con su existencia.

Su capacidad visual ha quedado reducida a pequeñas áreas periféricas que le permiten reconocer bultos y colores brillantes, como si se tratase de una pintura impresionista. Estas zonas brillantes le sirven como centros de interés a los que dirigir la cámara fotográfica, como si se tratase de un tercer ojo. Para Weston la cámara fotográfica es como si se tratase de una prótesis que le ayuda a mirar a través cuando el ojo no es capaz de hacerlo. Sin embargo, *Bavcar*, también se refiere al tercer ojo pero no en estos términos ya que para éste no tiene que ser necesariamente ocular, sino más bien referido al centro invisible entre la luz y la oscuridad y que es representado simbólicamente en sus fotografías con las golondrinas.

3.4.1. La fotografía como autobiografía

El trabajo de Weston nos ofrece un relato biográfico y temático de sus propia vida. La posibilidad de crear y representar visualmente le sirve para superar y enfrentar situaciones o preocupaciones de su historia de vida.

Un ejemplo corresponde a al proyecto abierto de *Blind Vision*. Consiste en una serie de autorretratos en los que plasma las consecuencias psicológicas, físicas y emocionales de lo que ha supuesto la pérdida de la visión. Además estas imágenes recogen también los miedos experimentados por llegar a quedarse completamente ciego. Sus fotografías combinan el uso de la cámara fotográfica y el scanner digital. Son imágenes blanco y negro bastante contrastadas que representan lecturas sobre esa pérdida de visión.

Este es un trayecto hacia la infinita oscuridad en la que la visión es oscurecida por la visión artística, mi visión de la ceguera. Experimentar la ceguera me permite ampliar el concepto mismo de la creación a través de lo visual. *Blind Vision* ilustra la sinergia de la experiencia corpórea encuadrada en el contexto de un viaje metafísico a una forma única de mirar más allá de la visión¹⁷



Figura 31. Kurt Weston (2003). *Peering Through Darkness*. *Blind Vision Series*.

Cortesía del artista.

En las fotografías de la serie *Blind Vision* el ojo siempre es intervenido y al mismo tiempo transformado en algo diferente, bien a través de otra lente, pinchado por aguja, representado como cámara fotográfica. Observamos que hay una intervención constante hacia el órgano visual que lo convierte en el centro de interés de esas fotografías.

Dentro de esta misma serie podemos encontrarnos con otras imágenes, que podríamos llamar incómodas, ya que provocan un sentimiento de rechazo ante la representación. *The Image Fix* es una imagen que provoca estas sensaciones contradictorias, por un lado incómoda y por otro atractiva como lo es aquel fotograma del corte del ojo del perro andaluz de Luis Buñuel. Son imágenes que llevan ese deseo de volver a mirarlas.



Figura 32. Kurt Weston (s.f.). *The Image Fix. Blind Vision Series*.

Cortesía del artista.

De acuerdo con Weston (2009) *Hearts of a Silent Age* fue realizada como proyecto del Máster en Bellas Artes que cursó en la Universidad de California. Atraído por la idea de envejecer y la longevidad en la vida de las personas mayores, decidió hacer una serie de retratos a un grupo de personas mayores con quienes compartieron sus historias de vida, experiencias y emociones vividas.

Weston decidió seguir investigando sobre la vejez, buscando la forma de cómo el interior de las personas se proyecta en lo externo, al cuerpo físico como huella visible de cada persona. La vejez conecta con la muerte, lo que supone esa pérdida del individuo más allá de lo visible, del cuerpo. También encontramos bastantes alusiones a la religión católica. Consideramos que este trabajo es al mismo tiempo una forma de superación al enfrentarse desde la creación con un tema muerte y compartir su propio sentido de cómo lo percibe a través de otras personas.

En este proyecto se incluyen retratos con cámara fotográfica, junto a otras imágenes tomadas con scanner y en la que podemos apreciar detalles como las arrugas de la piel que serían imperceptibles de otro modo. Para Weston, el scanner le servía para captar ese carácter hiperrealista que buscaba en los retratos. Los rostros realizados con el scanner combinan esas zonas enfocadas de la piel con otras zonas desenfocadas y que difuminan y suavizan la luz y el

rostro. El scanner no deja resquicio alguno entre el sujeto y el cristal que actúa como lente y el instante del disparo de la cámara es sustituido por una barra de luz que recorre el sujeto lentamente. Para Weston (2009) es también una forma de representar esa duración del tiempo como metáfora del envejecimiento.

Gracias al desarrollo de la tecnología utiliza dispositivos de aumento que le permite visualizar las imágenes y editar finalmente sus imágenes, sobre todo los ajustes de brillo y contraste, así como convertirlas a blanco y negro.

Por lo tanto, estas imágenes se convierten en una metamorfosis completa, falso a nivel perceptivo, pero verdadera a nivel de temporal. Son una alucinación temporal, por así decirlo, una imagen loca, irritada por la realidad que representa el cuerpo y la psique como algo que está disuelto y fragmentado. Amplificando y simultáneamente atravesando la corporalidad del individuo representado, hacen que sea una topografía del tiempo, percibiendo lo que esta muerto, y lo que va a morir¹⁸



Figura 33. Kurt Weston (s.f.). *The Silent Age. Heart of a Silent Age Series*.

Cortesía del artista.



Figura 34. Kurt Weston (s.f.). *We were children once. Heart of a Silent Age Series*.

Cortesía del artista.

3.5. Colectivos fotográficos

En este apartado hemos incluido dos colectivos de interés formados por diversidad de fotógrafos con discapacidad visual. Se trata de dos grupos consolidados pero con diferente planteamiento. En primer lugar hablaremos del colectivo *Seeing With Photography*, que tiene un extenso trabajo y destaca especialmente por el modo de concebir la fotografía desde la ceguera, así como la creación colaborativa como característica en su forma de trabajar. En segundo lugar, encontramos a *Blind Photographers*, otro colectivo creado en las redes sociales donde comparten diversidad de formas de concebir la imagen fotográfica desde el trabajo individualizado.

Sin embargo, en Europa no hemos encontrado colectivos de este tipo que desarrollen un trabajo en torno a la fotografía, a excepción del recientemente formado en Alemania *Bilder für die Blinden* y que al menos queremos mencionar. Este colectivo nace con un planteamiento diferente, en el que una fotógrafa desarrolla proyectos en torno a la ceguera con la participación activa de personas ciegas. Esta línea parece más vinculada con proyectos de artistas sin discapacidad, como veíamos anteriormente. Sin embargo, este grupo también trabaja con personas ciegas investigando el tema de la descripción de imágenes para personas ciegas.

Queremos distinguir el trabajo de estos colectivos respecto a otras asociaciones que encontramos en Europa, América Latina y Asia que fomentan la fotografía en personas con deficiencia visual y ceguera, pero que lo hacen desde una perspectiva integradora, social y de las cuales nos ocuparemos en capítulos posteriores. Con esto queremos insistir que el objetivo de este capítulo es recopilar proyectos de artistas que desarrollen su propio lenguaje artístico.

3.5.1. Seeing with Photography Collective (SWPC)

SWPC es un colectivo de fotógrafos que comenzó hace ya más de veinte años. Los integrantes del grupo comparten un interés por la fotografía como vía de expresión y creación de imágenes y la discapacidad visual. Sus miembros presentan variedad de deficiencias visuales, algunos con resto visual y otros muchos que con ceguera. Junto a este colectivo también colaboran otros fotógrafos sin discapacidad visual que participan durante el proceso de trabajo, uno de ellos es su creador Mark Andres.

El grupo comenzó en 1988 cuando Andres impartió un taller de fotografía para personas con discapacidad visual y desde aquel momento el grupo ha ido creciendo y evolucionado. Juntos entienden la fotografía como una forma de ver y percibir independientemente de su discapacidad visual. Mirar a través de la fotografía, traducción del nombre del colectivo es el lema del grupo que apuesta por la creación de imágenes y mirar a través de la cámara fotográfica. Los miembros del colectivo son: Mark Andres, Steve Erra, Victorine Floyd-Fludd, John Gardner, Marixza Hernández, Alan Key, Phil Malek, Anja Litenberg, Donald Martínez, Benjamin Payge, Satyam Ramcobeer, Irwin Ramírez, Marion Sheppard, Sonia Soberats, Florence Baney, Ed Bassuk, Cara Bristol, Dale Cannedy, Humberto Carreno, Stephen Domínguez, Christina Hardy, Jessica Jones, Rosean Khan, Morty King, Karen Knoblach, Alfredo Quintero y Lord Fredrick XIII.

El colectivo cuenta con una extensa e intensa trayectoria artística con exposiciones por los diferentes Estados Unidos, Holanda y países de Latinoamérica como México y Venezuela, así también han diseñado proyectos específicos en espacios museísticos como El Museo Metropolitano y el museo del Barrio de Nueva York, de lo que hablaremos con más detalle en próximos capítulos. Además, su página web contiene un portfolio de cada uno de sus miembros, junto a imágenes y enlaces a proyectos, exposiciones, publicaciones, así como documentación audiovisual sobre su trabajo. El grupo también tiene presencia en las redes sociales, con página en facebook y flickr.

3.5.1.1. Un concepto de fotografía desde la creación colaborativa

Su fotografía se construye experimentando la luz desde la oscuridad. La luz dibuja las líneas y formas que desean sacar de la oscuridad. Es una fotografía que se construye con el uso de la luz durante el proceso de la toma fotográfica. Sus temáticas son variadas, pero siempre están presentes los retratos de sus participantes quienes posan, iluminan y también fotografían. Los espacios de su taller se convierten en improvisados escenarios donde se realiza todo el trabajo fotográfico.

De acuerdo con Martínez¹⁹ la iluminación utilizada obliga a realizar tomas con largas exposiciones para que el recorrido de la luz sea registrado completamente. Esta forma de fotografiar es adecuada para personas ciegas debido a que la escena no se visualiza, sino que se construye en proceso, lo que exige tenerla mentalmente dibujada. Fotografiar es iluminar, es tener un control de la iluminación para dibujar con la luz las zonas del sujeto que interesan y desatender aquellas que se quiere mantener en la oscuridad. Se utilizan linternas, focos y artilugios para iluminar. Así también, se utilizan otro tipo de recursos para potenciar y transformar la calidad de la luz sobre el sujeto. Otro de los aspectos que destacamos es que los fotógrafos no sólo se encargan de construir con la luz la imagen, también la interacción que deben mantener con aquellas personas que posan y otras que colaboran en la iluminación de la escena.



Figura 35. Donald Martínez /SWPC (2012). *Victorines quilt*.

Cortesía de Seeing With Photography Collective.

Por tanto, la luz y interacción con otros miembros corresponden a esos elementos necesarios para crear sus fotografías. Este concepto fotográfico creado a partir de la luz, generadora de imágenes, es posible controlarlo sin la percepción visual, pero con una idea previa concebida para recrear la escena y la colaboración y cooperación de otros. En este sentido, resultan bastantes acertadas las palabras de Steven Erra (2009), miembro de SWPC, al describir como ese proceso de creación de fotografías encaja perfectamente con su forma de percibir visualmente el entorno.

Mark y yo hemos comentado como la mayoría de la gente que puede ver realmente no mira porque no observan con atención las cosas. Yo sólo soy capaz de ver una parte de lo que me rodea. Mi campo de visión es reducido y veo pequeñas zonas. Las fotografías que tomamos concentran nuestra atención igualmente en zonas reducidas. Una zona enfocada otra borrosa, tus ojos siempre van de un lugar a otro del mismo modo que yo veo el mundo (citado en SWPC, 2009, p.90).

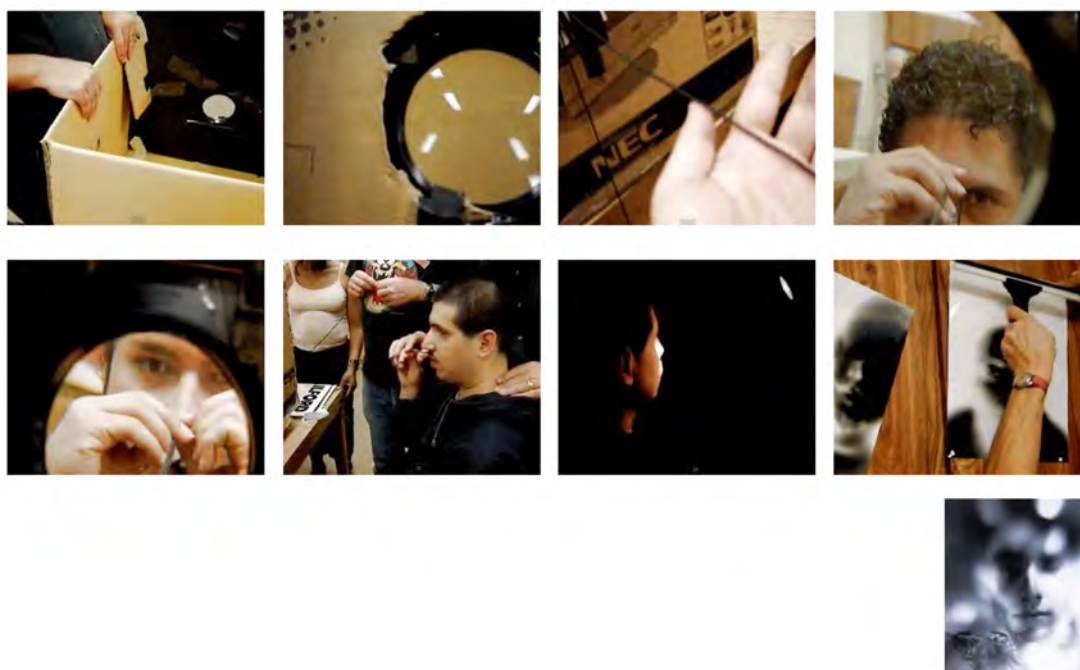


Figura 36. Fotoresumen. Autora (2013). Cómo se hizo la serie *The box portrait*, a partir de ocho citas visuales indirectas (SWPC, 2008) (arriba) y cita visual literal (SWPC, 2009) (abajo).

Cortesía de Seeing With Photography Collective.

En estas imágenes podemos ver algunas de las fotografías en su proceso (ver figuras 36 y 37) junto al resultado. Mark Andres elaboró un artilugio para la serie *The Box portrait*, una especie de cámara estenopéica fabricada con una caja de cartón a la que se añadía una lupa como lente para la cámara fotográfica. Este proyecto se basa en la utilización de una técnica completamente analógica. Así también el proceso de revelado y positivado de la imagen se realizaron manualmente.

De acuerdo con el vídeo documental podemos ver como la lente de la cámara de cartón lleva una cuerda que les permite ubicarla y al mismo tiempo trazar una línea recta que vaya hacia al sujeto. Esta cuerda tiene dos funciones: ajustar la posición del sujeto para que salga enfocado y encuadrarlo respecto a la posición de la cámara. Mientras el espacio de trabajo se mantiene a oscuras, el fotógrafo va iluminando aquellas partes del retratado que desea aparezcan en la imagen.

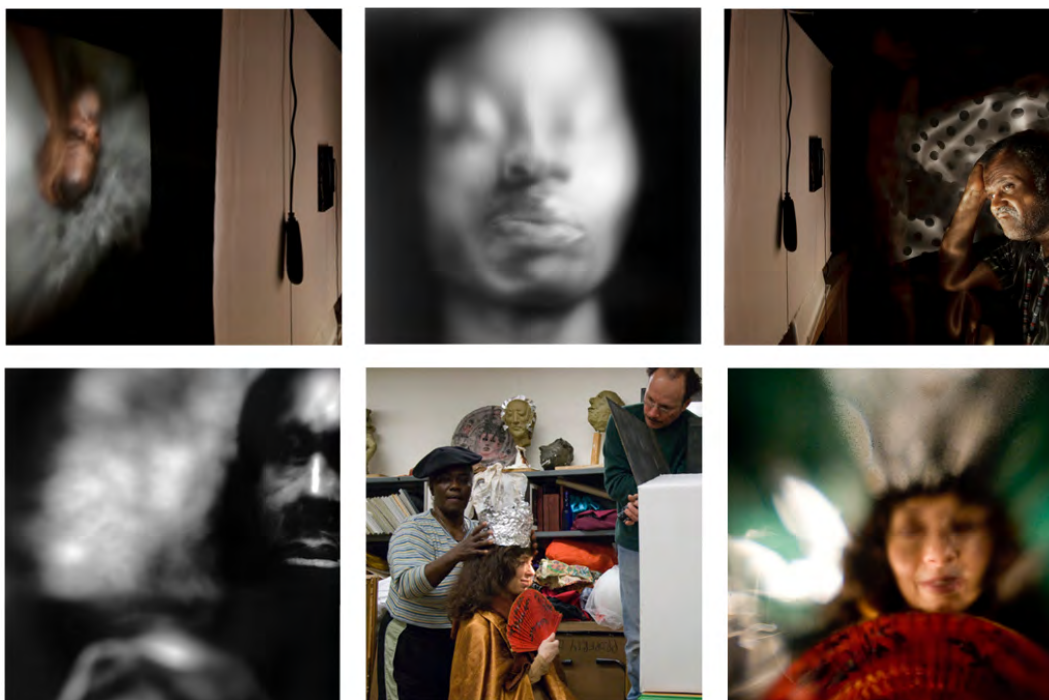


Figura 37. Fotoensayo. Autora (2013). *The box portrait series*, a partir de seis citas visuales fragmento (SWPC, 2011) (fotografías en color) y (SWPC, 2009) (fotografías en blanco y negro).

Cortesía de Seeing With Photography Collective.

3.5.2. Blind Photographers

Es un colectivo de fotógrafos americanos que tienen un interés común por la creación fotográfica y sus miembros tienen algún tipo de discapacidad visual. Cabe señalar que se trata de fotógrafos que trabajan de forma individual y comparten su trabajo a través de la red. Partiendo de la heterogeneidad de los miembros que forman este colectivo desde los que encontramos aquellos que fotografían siempre, los que lo hacen de modo ocasional, los que lo hacen por hobby o como lenguaje artístico. Este proyecto tiene como objetivo compartir los procesos de la construcción de las imágenes fotográficas y así explorar al mismo tiempo como se enfrentan al reto de tomar fotografías.

Al comienzo de esta investigación contaban con una página web y un blog donde podíamos ver diferentes aportaciones y comentarios de otros fotógrafos o personas vinculadas con la discapacidad visual que resultaban de interés. Este espacio era más bien un lugar de encuentro para compartir imágenes e inquietudes en torno a lo visual.

Actualmente, sólo hemos encontrado una página en flickr abierta también a que cualquiera pueda ver sus imágenes y sumarse a inquietudes y comentarios. Se trata de un colectivo sin pretensiones más que las de compartir su trabajo y formar una comunidad global de fotógrafos que tengan alguna patología visual.

A diferencia del SWPC, sus imágenes no tienen una línea común, lo que ofrece diversidad de puntos de vista y pocas conexiones entre las fotografías. Aunque en las imágenes encontramos trabajos de interés, la mayor parte de imágenes son fotografías que no definen una concepción propia desde otra visualidad, sino que tratan de redefinir lo fotográfico sin perder de vista su referente.

Haciendo una referencia a su extinguido blog, *Blind Photographers* realizaba una presentación de cada uno de los miembros del colectivo, con entrevistas con las que podíamos conocer más detalles de cada uno de los trabajos fotográficos.

Por el interés que tienen con nuestra investigación, escogemos dos trabajos de personas con deficiencia visual: Craig Royal, ex miembro del colectivo y Kyle Jones.

3.5.2.1. Craig Royal

Craig Royal nació en Florida. Sufrió una atrofia de la visión desde su nacimiento que le ha dejado con una visión periférica borrosa y una mancha blanca en el centro de su campo visual de ambos ojos. A pesar de su discapacidad siempre se ha sentido atraído en desarrollar su trabajo en el ámbito de las Bellas Artes. Su interés por la creación estaba más ligado a al diseño de mobiliario y a lo escultórico, interés que actualmente lo ocupa la fotografía. A partir del año 2007, con la pérdida de visión tuvo que abandonar su trabajo como diseñador y pasar a la fotografía, la cual se ha convertido en su nuevo lenguaje artístico. Los avances tecnológicos y en especial el autofocus de las cámaras digitales le han permitido poder tomar fotografías. También le interesa especialmente la producción de imágenes digitales y la edición de sus fotografías. Al igual que Weston, utiliza lentes de aumento para todo su proceso fotográfico.

Sus intereses van desde la fotografía de naturaleza, arquitectura y objetos, aunque nos interesa una línea que él mismo define como conceptual. Nos interesa en especial una serie titulada *Visual Impairment Abstracts*. Estas fotografías realizadas digitalmente muestran representaciones abstractas sobre su propia percepción. De acuerdo con Royal (2010), *Visual Impairment Abstract 1* es una forma radial desenfocada con diferentes líneas concéntricas. El punto de interés de la imagen tiene la apariencia en forma de ojo y un unas manchas blancas similares a las que aprecia.

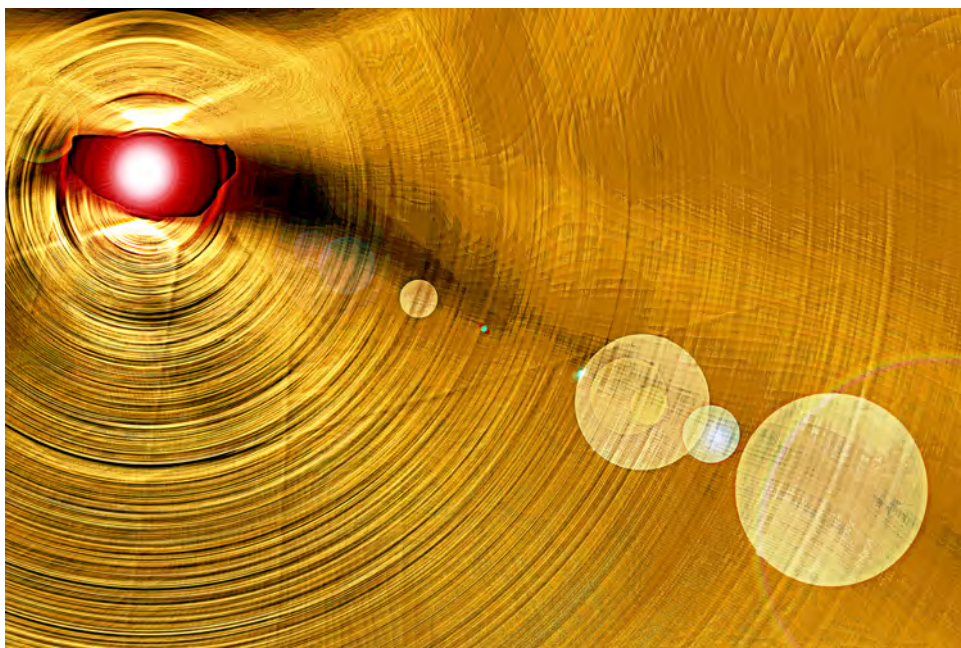


Figura 38. Craig Royal (s.f.). *Visual Impairment Abstract 1*.

Cortesía del artista.

3.5.2.2. Kyle Jones

Kyle Jones vive en Seattle, sufrió glaucoma lo que le produjo miopía en ambos ojos y en uno de ellos imagen borrosa y doble. Según Jones (2010), la mejor forma de entender su manera de ver es imaginarse una imagen a baja resolución. Su interés por la fotografía viene desde la infancia cuando su padre era aficionado a la fotografía analógica. Aunque siempre le gustó la fotografía, sus ojos no contaban con la agudeza suficiente para lograr el enfoque que precisaba una cámara. Sin embargo, con los avances del sistema autofocus hicieron que la fotografía fuera más accesible a personas con alguna patología visual. Kyle Jones estudió programación y análisis de sistemas informáticos y actualmente comparte esta profesión con la de fotógrafo.

Si revisamos su fotografía, encontramos que su línea de trabajo se enmarca en la fotografía urbana, lo que conocemos como "street photography". Para Jones (2010), la ciudad contiene en sí gran cantidad de imágenes, el fotógrafo compone mientras anticipa mentalmente la fotografía que imagina. Fotografiar en anticiparse a lo inesperado que tiene como escenario la vida de las ciudades y capturar así momentos fugaces de belleza, intriga y provocación. Fotógrafos como Cartier Bresson, Joel Meyerowitz y Garry Winogrand son algunas de sus fuentes de inspiración.

Prefiere la luz natural en sus fotografías y trata de evitar el uso de flash. Con la experiencia ha creado sus propias estrategias para acomodarlas a sus fotografías. Por ejemplo, cuando utiliza una lente gran angular suele enfocar previamente y después disparar sin necesidad de volver a enfocar. Jones (2010) describe:

me doy cuenta cómo otras personas ven las cosas que yo no puedo ver, sin embargo, no puedo realmente imaginar como sería la vida de ese otro modo. De forma que mi manera de aprehender del mundo es diferente, más que entenderlo como algo mejor o peor, y el cómo yo fotografío es realmente una extensión de esa diferencia²⁰.

Una de las imágenes que queremos mostrar de entre otras bien interesantes de su trabajo, corresponde a *Two to headless*. Según Jones (2010) esta imagen surge a partir de un error, el hecho de cortar la cabeza a una de las personas que aparece en la fotografía al no reparar en ella visualmente. Sin embargo, resulta interesante como el error, de repente, se convierte en un acierto. En realidad, se trata de elementos que aparentemente no tienen significación en la imagen, pero que su ausencia reclama su presencia más que si hubieran sido fotografiados.



Figura 39. Kyle Jones (s.f.). *Two to headless*.

Cortesía del artista.

4. Conclusión

Un recorrido por diversidad de obras independientemente de su discapacidad visual nos enseña otros planteamientos sobre la fotografía que indagan en otra visualidad revelándonos la atracción hacia lo visual presente también en aquellos que no pueden ver.

Nuestra idea de recopilar en un mismo capítulo a artistas, fotógrafos sin atender a su condición sensorial es ya una forma de manifestarnos por una mirada inclusiva hacia lo creado antes que sentirnos condicionados por una discapacidad cualquiera.

Hemos visto que cada individuo busca sus propias vías para concebir lo visual y expresarse a través de la fotografía. Encontramos trabajos más documentales como las fotografías de Solà. En su trabajo, destacamos lo que para nosotros es una referencia clave, un diálogo con personas ciegas que nos aproxima a la demanda sobre lo visual de una persona ciega. Sheun Chueng prefiere convertirse en ciego temporalmente para comprender desde su propia experiencia cómo es ese universo visual del imaginario invidente. Fontcuberta nos muestra imágenes que nos hacen pensar sobre la relación que existe entre el lenguaje y sus signos. Sin duda, su obra se caracteriza por su sencillez, belleza e ingenio despertando en nosotros una reacción que nos lleva a pensar sobre lo que vemos.

El planteamiento de creación colaborativa es otro ejemplo que encontramos en varios trabajos fotográficos. Por un lado, Calle y Téllez que abordan propuestas que implican la participación de personas ciegas en una obra visual. Téllez nos propone una obra inspirada en cómo se percibe una experiencia real desde diferentes lecturas. Cada ciego, toca, experimenta y transmite lo que siente, el espectador descubre a través del tacto del ciego una experiencia desde el otro.

La mirada desempeña un rol decisivo en la acomodación del gesto y en la precisión del tacto, no sólo guiando a la mano, sino también ofreciéndoles a los dedos informaciones preciosas que inducen a la pertinencia de la percepción. Toda experiencia táctil se halla íntimamente mezclada con la palpación de la mirada (Le Breton, 2007, p.154).

Téllez construye una lectura sobre la ceguera a partir de las experiencias de invidentes, del mismo modo que Calle convierte en imágenes las ideas de belleza descritas por los ciegos. Sin duda el inconsciente nos lleva a entender que el lenguaje visual, bien sea a través de la fotografía o escultura no es posible materializarlo sin la visión.

Dentro de esta línea de proyectos colaborativos tenemos que destacar especialmente el trabajo realizado por SWPC, quienes desarrollan un planteamiento de fotografía coherente desde la visualidad de personas ciegas. Comprobamos que su concepto fotográfico sitúa a personas con y sin discapacidad ante la misma posición ante la creación fotográfica.

Los fotógrafos y colectivos con discapacidad visual nos ofrecen otros conceptos para comprender los procesos de creación en los que la idea es siempre previa a la toma fotográfica. La creación visual de una persona ciega supone poner en marcha otro tipo de percepciones y actuaciones que llevan al individuo a generar representaciones visuales con ayuda de la imaginación. Para la gran mayoría de los invidentes la fotografía es un acto mental antes de convertirse en creación visual.

Destacar especialmente a dos fotógrafos ciegos, Bavcar y Nigenda. Ambos nos enseñan que la fotografía puede ser entendida de otro modo, partiendo de una mirada reflexiva e interior y sin la necesidad de concebirla desde el sentido visual. Las fotografías de Bavcar son imágenes de lo que el denomina el tercer ojo, de esa visión que se encuentra entre lo visible e invisible. Su fotografías requieren de tiempos lentos, el espacio temporal necesario para que ese objeto de deseo quede atrapado en la superficie visible de la fotografía.

Tanto Bavcar, Nigenda y Wingwall no niegan la ayuda de aquellos que ven para poder fotografiar. Nigenda es un excelente ejemplo de como esa otra percepción le guía para captar el instante. Sus imágenes son también para otros ciegos, porque en ellas va escrita la emoción que causo el disparo, el "punctum" invisible que provoca la fotografía. A Nigenda no le importa los aspectos técnicos y compositivos resultantes en sus fotografías, sino que sus palabras sean lo suficientemente evocadoras como para generar otras imágenes. A menudo sus palabras nos trasladan a nuestros recuerdos evocando sabores, olores, percepciones y sensaciones ajenas a lo visual y que son invisibles sobre ese soporte fotográfico.

Cuando nada subsiste de un pasado reciente, después de la muerte de los seres, después de la destrucción de las cosas, solos más frágiles, pero más vivaces, más inmateriales, más persistentes, más fieles, el olor y el sabor permanecen aún durante mucho tiempo como almas, para recordar, para esperar, encima de las ruinas de todo lo demás, para construir sin doblegarlo, con su gotita implacable, el edificio inmenso del recuerdo (Proust, citado en Le Breton, 2007. p.218).

En numerosas ocasiones nos enfrentamos al hecho de que la fotografía es un lenguaje aparentemente prohibido para los que no ven. La inaccesibilidad a lo visual no sólo es cuestión de percepción, también una concepción cultural aprehendida que resulta ser la frontera más difícil de traspasar. Generalmente asumimos que la incapacidad para ver es sinónimo de la imposibilidad para crear visualmente y sin embargo tal como hemos descrito encontramos en numerosos ejemplos, la creación sí es posible.

Cada una de estas obras son espejo de esa otra percepción y deben partir del convencimiento y deseo individual por la creación. Como hemos podido ver en Bavcar, Nigenda y Wingwall, la creación surge por el deseo de comunicar y expresar algo y comunicarlo a través de un lenguaje que es visual.

Sin duda, también debemos fomentarlo desde la infancia, liberarnos de las ataduras aprehendidas culturalmente y potenciarlas en una formación integral del individuo. Precisamente, la educación artística brinda posibilidades para estimular la sensorialidad y desarrollar una mirada que traspase lo visual. La creación debe trabajarse desde edades tempranas para que sean ellos mismos quienes perciban y construyan sus significados, enriqueciendo así su bagaje visual para formar individuos atentos, creativos y críticos ante el mundo que les rodea.

En definitiva cada propuesta analizada es una idea, un camino para descubrir la importancia de potenciar nuestra percepción al tiempo que nos desvela un mundo sin ver lo que a menudo nos es ajeno. A través de la fotografía hemos visto como artistas con y sin discapacidad indagan en ese imaginario visual y en entender otra concepción de lo visual. Queremos cerrar este capítulo habiendo despejado dudas sobre la cuestión cómo es posible que un ciego pueda fotografiar y despertando otras sobre nuestra forma de fotografiar.

5. Referencias

- Acosta, A. (2006). Gerardo Nigenda. La tolerancia con imágenes. *Cuartosocuro*, 79, 17-21
- Álvarez, D. (2010). School of blind children. Recuperado de <http://www.delmialvarez.com/diena/photostories/blind-school/>
- Ansón, A. (2004). La fotografía, entre la ilusión de lo real y la memoria. En A. Ansón (Ed.), *¿Para qué fotografiar?* (pp. 153- 161). Huesca: Diputación de Huesca.
- Arderiu, E. & Solà, R. (13 de diciembre de 2011). (In)videncias [Archivo de vídeo YouTube]. Recuperado de http://www.youtube.com/watch?v=TmgXj8jcQrQ&feature=player_embedded
- Bavcar, E. Parcerisas, P. (Ed.).(1997). En *Memoria de la Ilum : Evgen Bavcar : Fotografies*. Manresa: Fundación Caixa de Manresa.
- Bavcar, E. (2000). Evgen Bavcar. El espejo de los sueños. Recuperado de <http://www.zonezero.com/exposiciones/fotografos/bavcar/>
- Bavcar, E. (s.f.). Puerta con golondrinas. [archivo de audio] Recuperado de <http://www.zonezero.com/exposiciones/fotografos/bavcar/bavcar08.html>
- Berger, J., & Mohr, J. (2008). *Otra manera de contar*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Bienal de Arte Contemporáneo Fundación ONCE. (2005). *I Bienal de Arte Contemporáneo Fundación ONCE* : [exposición] Círculo de Bellas Artes, diciembre 2005- enero 2006. Madrid : s.e.
- Bilder für die Blinden. (21 de junio de 2011). Bilder für die Blinden. About [blog] Recuperado de <http://bildbeschreibungen.wordpress.com/about/>
- Blind Photographers. (18 de Octubre de 2006). Grupo de flickr Blind Photographers. Recuperado de http://www.flickr.com/groups/blind_photographers/
- Blind Photographers. (entrevistador) & Jones, K. (entrevistado) (2010).[entrevista transcrita] Recuperado de <http://blog.blindphotographers.org/kyle-jones/>
- Blind Photographers. (entrevistador) & Royal, C. (entrevistado) (2010).[entrevista transcrita] Recuperado de <http://blog.blindphotographers.org/craig-royal-featured-photographer/>
- Blind Photographers. (2012). Recuperado de <http://blindphotographers.org/>
- Bonilla, C. (2012). Sistema Constanza. El lenguaje del color para ciegos. Recuperado de <http://www.sistemaconstanz.com>
- Calle, S. (1996a). *Sophie Calle. Relatos*. [exposición] Fundación La Caixa, Madrid, diciembre 1996-enero 1997. Barcelona: Fundación La Caixa.
- Calle, S., & Guralnik, G. (Eds.) (1996b). *True Stories*. Tel Aviv: Tel Aviv Museum of Art.
- Calle, S. (2003). *Did you see me?* Munich: Prestel.
- Calle, S. (s.f.) Galerie Perrotin. [archivo en línea]. Recuperado de http://www.perrotin.com/artiste-Sophie_Calle-1.html
- Diderot, D. (2002). *Carta sobre los ciegos seguido de carta sobre los sordomudos* (J. Escobar Trad.). Madrid: Pretextos. Fundación ONCE. (Original publicado en 1749).
- Erra, S. (2007). The box Portrait Series [archivo de vídeo YouTube]. Recuperado de: http://www.youtube.com/watch?v=m5k_zIOFppA&feature=player_embedded
- Foerster, K. (s.f.). Blind. Recuperado de <http://www.kilianfoerster.de/blind.htm>

- Fontcuberta, J. (1997). *El beso de Judas*. Barcelona: Gustavo Gili .
- Fontcuberta, J. (2000). *Zonas de penumbra*. Barcelona: Actar D.
- Fontcuberta, J.(s.f.). Joan Fontcuberta. Recuperado de <http://www.fontcuberta.com/>
- J. S. (1990). Evgen Bavcar. El fotógrafo ciego. *El Paseante* 17. Madrid: Siruela.
- Knox, S.(entrevistador) & Weston, K. (entrevistado).(2010). Recuperado de http://www.kurtweston.com/artist_statement.html
- Le Breton, D. (2007). *El sabor del mundo. Una antropología de los sentidos*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Ledesma, C. (2008). *Arte al día internacional, Miami*,125, 60-65.
- Lemagny, J. (1999). Cómo hacerse "vidente". *Fractal* n°15, IV, 145-154.
- Mayer, B. (1999). Evgen Bavcar: El deseo de imagen. *Luna Córnea*, 17, 34-95.
- Mayer, B. (2005). Evgen Bavcar: El espejo de los sueños. *Dulce Equis Negra*,1, 104-135.
- Metrópolis. (10 de abril de 2011). Monográfico del artista venezolano Javier Téllez.[programa de televisión]. Corporación de Radio y Televisión Española. La 2 TVE. Recuperado de <http://www.rtve.es/television/20110404/javier-tellez/421942.shtml>
- Morales, A. (1999). Las fotos cruzadas de Gerardo Nigenda. *Luna Córnea*, 17, 96-101.
- New Song Media (2007). Aids Experience: Kurt Weston [archivo de vídeo YouTube]. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=-yNMqgdbrho>
- Nosari, K. (28 de mayo de 2011). Javier Téllez: Letter on the Blind For the Use of Those Who See. *Daily Serving. An International Publication for Contemporary Art*. Recuperado de <http://dailyserving.com/2011/05/javier-tellez-letter-on-the-blind-for-the-use-of-those-who-see/>
- Peña, N. (2 de noviembre de 2011). Les aveugles/los ciegos [post de blog]. Recuperado de <http://construyendofotografias.blogspot.com.es/2011/11/les-aveugleslos-ciegos.html>
- Peña, N. (16 de diciembre de 2011). A travel without Visual experience (#4) [post de blog]. Recuperado de <http://construyendofotografias.blogspot.com.es/2012/02/invidencias.html>
- Peña, N. (2012). Mirada Invidente en ojos de artistas. Imágenes y ausencias. En Moreno, I., & Callejón, M.D. (Eds.), *Arte, Educación y Cultura. Aportaciones desde la periferia* (214). Jaén: COOLBA.
- Peña, N. (9 de enero de 2012). Letter on the Blind for the use of those who see [post de blog]. Recuperado de <http://construyendofotografias.blogspot.com.es/2012/01/letter-on-blindfor-use-of-those-who-see.html>
- Peña, N. (28 de febrero de 2012). (In) videncias [post de blog]. Recuperado de <http://construyendofotografias.blogspot.com.es/2012/02/invidencias.html>
- Peña, N. (24 de marzo de 2012). Zonas de penumbra [post de blog]. Recuperado de <http://construyendofotografias.blogspot.com.es/2012/03/normal.html>
- Peña, N. (13 de octubre de 2012). Eduardo Nigenda: lenguajes para ciegos [post de blog]. Recuperado de <http://construyendofotografias.blogspot.com.es/2012/10/eduardo-nigenda-lenguajes-para-ciegos.html>
- Peña, N. (15 de noviembre de 2012). Infancia y simbología en la fotografía de Bavcar [post de blog]. Recuperado de <http://construyendofotografias.blogspot.com.es/2012/11/normal.html>

- Peña, N. (9 de diciembre de 2012). Seeing With Photography Collective [post de blog]. Recuperado de <http://construyendofotografias.blogspot.com.es/2012/12/normal.html>
- Replinger, M. (2004). Evgen Bavcar: Mecanismos de simulación y el concepto de índice fotográfico. En D. Pujante (Ed.), *Caminos de la semiótica en la última década del siglo XX* (p. 89-109). Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Reséndiz, A. (18 de septiembre de 2008). Susurros de Luz (Whispers of light).[archivo de vídeo YouTube]. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=FGDbKUV9sW0>
- Royal, C. (s. f.). Craig Royal. Fine Art Photography. Recuperado de <http://craigroyal.zenfolio.com/>
- Rugo, E. (2009). Retrospectiva de Gerardo Nigenda. Recuperado de <http://www.elisarugo.com/nigenda/>
- Seeing with Photography Collective. (2002). *Shooting blind. Photographs by the visually impaired*. Nueva York: Aperture.
- Seeing with photography collective. (2008). The box portrait series [Archivo de video Youtube]. Recuperado de http://www.youtube.com/watch?v=m5k_zIOFppA&feature=player_embedded
- Seeing with photography collective. (2012). Recuperado de <http://www.seeingwithphotography.com/>
- Sheung Chuen, P. (7 de octubre de 2009). A travel without visual experience. [post de blog] Recuperado de <http://www.invisibletravel.blogspot.com/>
- Sheung Chuen, P. (s.f.). Pak Sheung Chuen's Personal website. Recuperado de <http://www.oneeyeman.com/>
- Sight Unseen. International Photography by Blind Artists. (2009) [Exposición]. UCR/California Museum of Photography, mayo- agosto 2009. California: UCR ARTS block.
- Snyder, W. (Productor), & Wingwall, A. (Director). (2000). *Miss BlindSight. The wingwall auditions* [Video/DVD]. The Sunset Hill Films.
- Solà, R. (s.f.). Raimon Solà. Recuperado de <http://www.raimonsola.com/>
- Spark*. (copyright 2005). Alice Wingwall Snapshot [Programa de televisión] © KQED and The Bay Area Video Coalition. California: Public Media for Northern California. Recuperado de <http://www.kqed.org/arts/programs/spark/profile.jsp?essid=4133>
- Téllez, J. *Letter on the Blind For the Use of Those Who See*. 2007 [película de 16mm transferida a vídeo de alta definición]. Galería Peter Kilchmann, Zurich.
- The Blind at the Museum*. (2005). Recuperado de <http://www.blindatthemuseum.com>
- Trujillo, J., Nigenda, G., & Herrera, C. (Ed.). (25 de Noviembre de 2007). *La vida es de casualidades*. Entrevista a Gerardo Nigenda, artista oaxaqueño [Archivo de podcast]. Recuperado de <https://archive.org/details/zoom25112007>
- Turning the Verge (19 de junio de 2009). Episodio 5: Kurt Weston [Programa de televisión]. Recuperado de <http://www.myspace.com/video/fotosound/turning-the-verge-episode-5-kurt-weston/59245344>
- V.V.A.A. (2011). *El poder de la duda*. Madrid: La Fábrica.
- Weston, K. (2009). Kurt Weston. Recuperado de <http://www.kurtweston.com/>
- Wingwall, A. (2005). Audio for Wingwall´s pieces for the exhibit. Berkeley Art Museum © UCR

Regents [Archivo de podcast]. Recuperado de <http://www.blindatthemuseum.com/audio/02wingwall.mp3>

Wingwall, A. (2006). Código Rubí. Art.es, 16, 86-87.

Wingwall, A. (2012). Recuperado de <http://www.alicewingwall.com/index.html>

¹Notas

- ¹ La comunicación fue presentada el 20 de abril de 2012 dentro de la mesa de comunicaciones Entorno al Patrimonio. Recuperada de http://www.educacionartistica.es/aportaciones/1_comunicaciones/visibilizacion/214_peña_mirada_invidente.pdf
- ² (In)videncias fue un proyecto seleccionado por la Fundación La Caixa dentro de la convocatoria de proyectos culturales con impacto social.
- ³ Cita transcrita de uno de los participantes del documento audiovisual de Arderiu, E. & Solà, R. (13 de diciembre de 2011). (In)vidències. Recuperado de http://www.youtube.com/watch?v=TmgXj8jcQrQ&feature=player_embedded
- ⁴ Referencias del proyecto expositivo recogidas del documento que fue enviado a la Fundación La Caixa.
- ⁵ Este sistema, creado por Constanza Bonilla Monroy consiste en asociar un patrón de líneas y formas a un color concreto de acuerdo con la significación de cada color. Una imagen cromática pueda ser así traducida a una estructura de patrones que tienen su correspondencia con cada color.
- ⁶ Cita transcrita de uno de los participantes del documento audiovisual de Arderiu, E. & Solà, R. (13 de diciembre de 2011). (In)vidències. Recuperado de http://www.youtube.com/watch?v=TmgXj8jcQrQ&feature=player_embedded
- ⁷ Según la R.A.E. "Belleza" tiene también otras acepciones como (2) Mujer notable por su hermosura. Belleza artística es la que produce de modo cabal y conforme a los principios estéticos, por imitación de la naturaleza o por intuición del espíritu. Belleza ideal principalmente entre los estéticos platónicos, prototipo, modelo o ejemplar de la belleza, que sirva de norma al artista en sus creaciones. Recuperado de http://buscon.rae.es/drae/?type=3&val=belleza&val_aux=&origen=REDRAE
- ⁸ Traducción realizada por la autora de la tesis.
- ⁹ Evgen Bavcar (entrevistado) & Noemí Peña (entrevistadora) [archivo de audio]. Entrevista realizada el 21 de septiembre de 2013.
- ¹⁰ Metrópolis (10 de abril de 2011). Monográfico del artista venezolano Javier Téllez [programa de televisión]. Corporación de Radio y Televisión Española. Recuperado de <http://www.rtve.es/television/20110404/javier-tellez/421942.shtml>
- ¹¹ Referencias tomadas del portfolio de Pak Sheung Chuen, facilitados por el propio artista (Sheung Chuen, comunicación personal, 15 de agosto de 2013).
- ¹² Tomado de la nota del artista sobre la obra expuesta *Viajar sin experiencia visual* (#4) recogida en la exposición *El poder de la duda* de PHE 2011.
- ¹³ Semiología. (s.f.). En Real Academia Española on line. Diccionario de la lengua española. (22ª Ed.). Recuperado de <http://lema.rae.es/drae/?val=smeiologia>
- ¹⁴ Cita tomada de la grabación de audio de la página web de Evgen Bavcar. Bavcar, Evgen. Puerta con golondrinas. [archivo de audio] Recuperado de <http://www.zonezero.com/exposiciones/fotografos/bavcar/bavcar08.html>

- ¹⁵ Evgen Bavcar (entrevistado) & Noemí Peña (entrevistadora) [archivo de audio]. Entrevista realizada el 21 de septiembre de 2013.
- ¹⁶ Cita transcrita del braille por Elisa Rugo. Recuperada de <http://www.elisarugo.com/nigenda/>
- ¹⁷ Cita textual traducida por Noemí Peña. Recuperada de <http://www.kurtweston.com/index2.html>
- ¹⁸ Cita traducida del texto de la obra *Heart of A silent Age* (2005-2008), facilitado por Kurt Weston.
- ¹⁹ Donald Martínez (miembro de SWPC), entrevista realizada y transcrita por Noemí Peña, 20 de Febrero de 2013.
- ²⁰ Cita traducida de Blind Photographer (entrevistador) & Jones, K.(entrevistado) (2010) [transcripción entrevista]. Recuperado de <http://blog.blindphotographers.org/kyle-jones/>

V CAPÍTULO

PROYECTOS VISUALES
DESDE
LA CEGUERA.

CONEXIONES ENTRE
LO VISUAL
Y
LO INVISIBLE

Es el mundo
el que está **ciego**:
hay imágenes de más,
una especie de **polución**.

Nadie puede ver nada.



Es preciso
atravesarlas
para hallar
las verdaderas imágenes
(Bavcar, 2005, p.116).

CAPÍTULO V. PROYECTOS VISUALES DESDE LA CEGUERA. CONEXIONES ENTRE LO VISUAL Y LO INVISIBLE

1. Introducción

En este capítulo hemos querido agrupar distintos proyectos visuales para analizar en profundidad el concepto de fotografía desde la ceguera. Cuando hablamos "desde la ceguera" queremos incluir no sólo a los fotógrafos ciegos, también a aquellos otros artistas sin discapacidad visual que han investigado en esta otra visualidad y nos lo cuentan a través de imágenes. Aunque este capítulo es un segundo encuentro en el que se dan cita todos los proyectos visuales y sus artistas, esta vez no lo hacemos de forma individualizada sino conjunta e interrelacionada. Aquí queremos indagar en las relaciones temáticas que vinculan los proyectos, buscando conexiones sobre elementos en común trabajados en sus imágenes.

Estos vínculos que vamos a ir tejiendo entre los que ven y los que no, nos van a permitir llegar a comprender también la relación entre lo visible y lo invisible, entre lo que vemos sobre el soporte fotográfico y lo que subyace a la imagen creada. Sin duda, estas relaciones nos servirán para aportar sentido a la creación fotográfica desde la invidencia en ese cruce de visualidades de lo invisible de la fotografía.

Hemos organizado este capítulo en tres grandes bloques que hablan del artista, de la imagen del artista y del diálogo entre imagen de artista y espectador. El análisis de estos tres ámbitos hace necesario recurrir a diferentes metodologías visuales que nos ayudan a comprender la complejidad de las imágenes y sobre todo a encontrar la significación en ellas analizando sus elementos más representativos. Como afirma Mirzoeff (2006) "ver no es creer, sino interpretar. Las imágenes visuales tienen éxito o fracasan en la medida en que podamos interpretarlas satisfactoriamente" (p.24).

Tomando como referencia principal a Rose (2003) y su marco de análisis para interpretar lo visual de un modo crítico, lo hemos redefinido y adaptado a las necesidades e intereses de los proyectos visuales que queríamos analizar. Así también, hemos utilizado diferencias estrategias metodológicas para hablar de la complejidad de las imágenes desde ese diálogo de artista imagen y espectador.

Paralelamente al estudio sobre las imágenes, hemos querido también utilizar la fotografía para hacer una reflexión visual como mensaje discursivo. El capítulo comparte por tanto una investigación sobre las imágenes de nuestros artistas y una investigación visual sobre las mismas imágenes. A lo largo de este capítulo hemos ido creando nuestras propias composiciones visuales, las cuales nos ha servido para ordenar nuestras ideas sobre lo reflexionado y lo escrito. El concepto fotográfico desde la ceguera no sólo descubre esas otras visualidades y los escribimos con palabras, las imágenes son también nuestro lenguaje para sintetizar esas ideas.

2. Ámbitos y conexiones para un discurso sobre otras visualidades

Una vez descritos cada uno de los proyectos fotográficos, el paso siguiente consiste en avanzar en las relaciones que existen entre fotografía y ceguera. Independientemente del sentido visual de los artistas cada proyecto contribuirá a ir dando forma a ese concepto de visualidad partiendo del artista.

Para establecer estas conexiones hemos ido analizando todos y cada uno de los proyectos tomando como metodología visual el análisis discursivo y el enfoque semiológico. De acuerdo con Rose (2003) el análisis discursivo I y la semiología se centran principalmente en el contexto de análisis de las propias imágenes, mientras que el análisis discursivo II más en la producción social y los efectos para el espectador. Consideramos que una aproximación ecléctica de estos métodos visuales resulta más apropiada para ajustar nuestro estudio sobre

las imágenes. En este sentido, para abordar la complejidad y riqueza de los significados de las imágenes los hemos tenido en cuenta junto al marco metodológico que las sitúa.

Nuestra fuente de análisis consiste en proyectos visuales de artistas con y sin discapacidad visual y en la que abordábamos una primera lectura individual de las relaciones entre ceguera y fotografía. También haremos ciertas referencias a colectivos que enseñan fotografía y que también están incluidos en otros capítulos de esta tesis. Al hablar de los proyectos visuales debemos recordar que van implícitos también los textos que analizan sus imágenes y que hablan de su proceso creativo. En algunos casos, hemos podido contactar con sus artistas, galeristas o comisarios, quienes nos han proporcionado información adicional permitiéndonos profundizar y dar respuestas a nuestras preguntas. Todo este material nos ha servido para conocer más de cerca cada proyecto y enriquecerlo con diversas fuentes.

Tomando como referencia el marco metodológico de Rose (2003) existen tres contextos o ámbitos en los que se construyen los significados de las imágenes, los cuales corresponden a la producción, a las imágenes y al público. Esto implica cómo una imagen se crea, cómo se hace y cómo es percibida. A su vez, existen otras tres categorías en las que cada uno de esos ámbitos puede entenderse haciendo referencia bien al nivel tecnológico, compositivo y social.

El conjunto de estos tres contextos y categorías en los que pueden analizarse las imágenes suponen un abanico amplio de modos de interpretarlas. Sin embargo, resulta complicado distinguir las fronteras entre estos ámbitos y sus categorías. Nos parece más apropiado hablar de tres ámbitos generales cuando se analiza un material visual. Por tanto, tomamos como referencia ese marco metodológico de Rose (2003) para crear nuestro propio modelo de análisis en el que todas las obras de artistas sean analizadas conjuntamente. A continuación, definimos los tres ámbitos para nuestro marco de análisis.

El primero de ellos corresponde al artista. Nos interesa comenzar por su figura para hablar de aquellas motivaciones que llevaron a personas ciegas a fotografiar ya que será donde encontremos las raíces del concepto de la fotografía desde la ceguera. Así también, entender las inquietudes de artistas que sin tener deficiencia alguna se interesaron por esa otra visualidad. Este primer ámbito de análisis nos permite conocer cuál es el estímulo que la fotografía aporta a artistas ciegos y la condición de ceguera, dos aspectos a los que hemos hecho referencia a lo largo de esta investigación.

El segundo de los ámbitos es el proyecto visual, similar al que Rose (2003) separa en los ámbitos de imagen y producción. Para nuestro estudio, hablaremos de las líneas temáticas principales y aquellos elementos compositivos que aportan significación a lo fotográfico desde la ceguera. Así también, nos detendremos en describir las fases del proceso creativo y cómo guardan estrecha relación con su concepción fotográfica. Dentro de este proceso, veremos también una última fase del proceso que añade otros elementos a la creación fotográfica y que configuran una obra final. Sin duda, este ámbito es el más amplio, en el que analizaremos las relaciones visuales entre los diferentes proyectos estableciendo puntos de conexión entre la fotografía y la ceguera.

Por último el ámbito del papel del espectador en donde prestaremos atención a cómo las imágenes son interpretadas por el espectador. Nos interesa especialmente plantear este ámbito entendido por los artistas ciegos como espectadores de sus propias imágenes. Este enfrentamiento final de lo visual nos lleva a descubrir qué otras razones impulsan la creación, más allá de observar el objeto fotográfico. Otro de los aspectos que influyen en la lectura del espectador corresponde a los contextos en los que las obras se muestran y en aquellos discursos museográficos que aportan significación para un público determinado. Concluiremos este apartado diseñando una posible lectura visual para un público invidente y que también sea significativa para los que vemos.

En nuestros tres ámbitos de artista, proyecto visual y espectador se van generando relaciones entre la creación fotográfica y la ceguera que nos llevan a describir esas otras visualidades. En el siguiente esquema en forma de ojo en la que tres formas circulares, a modo de pupilas, representan los tres ámbitos en los que vamos a situar nuestro discurso de imagen desde la ceguera. Los conceptos que las rodean muestran los nexos invisibles que se

generan entre estos tres ámbitos. Estos nexos repiten las palabras de ceguera y visualidad haciendo ver que se encuentran en constante movimiento y necesitan de esos tres ámbitos para definirse. Aunque en este gráfico hemos querido diferenciar los límites de cada uno de estos ámbitos, no es nuestro propósito definirlo como espacios aislados sino conexiones donde la imagen fotográfica es protagonista tanto desde la posición del artista como creador y como espectador de imágenes junto al público.

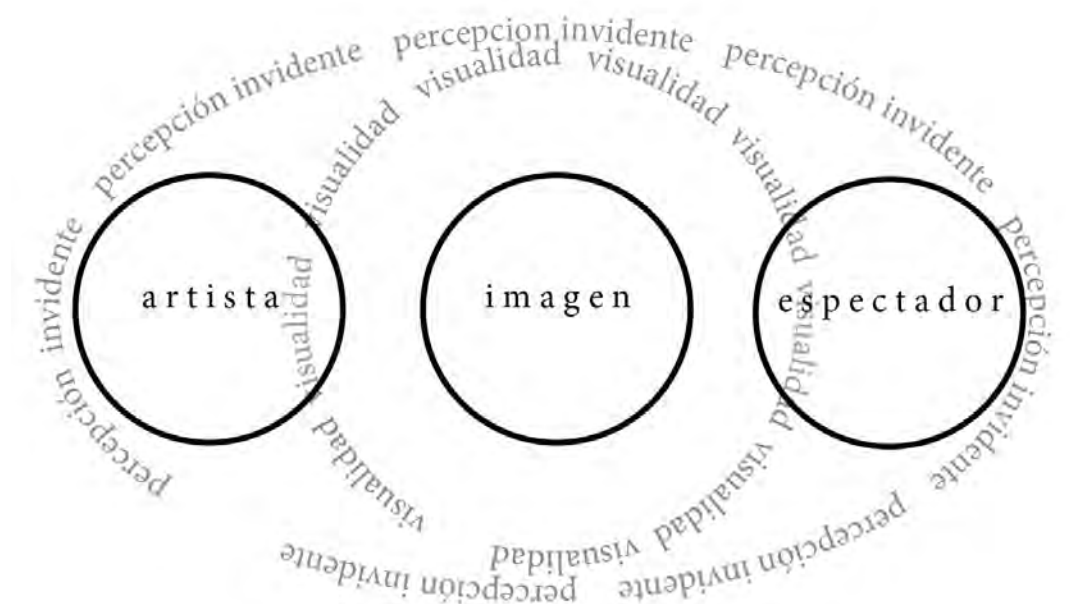


Figura 1. Autora (2014). Marco para el análisis visual de obras creadas desde la percepción invidente, a partir de Rose (2003).

Las referencias que utilizaremos para abordar cada uno de estos ámbitos están enraizadas en lo que entendemos como Cultura Visual, donde cada ámbito nos lleva a utilizar diferentes metodologías visuales que se adecuan a los contextos en los que son analizados. Para Mirzoeff (2006) "una de las primeras labores de la cultura visual consiste en comprender de qué modo pueden asociarse estas complejas imágenes." (p.25).

Precisamente a partir de su lectura descubrimos asociaciones que van definiendo puntos en común entre su forma de concebir lo fotográfico. Aunque el texto nos servirá para hablar sobre estas asociaciones encontradas, también nos proponemos concluir este capítulo con un discurso visual a base de fotografías que sirvan de reflexión al espectador. Como afirma Hernández -Hernández (2013) "la investigación con y sobre imágenes puede articularse como un cruce de relatos en rizoma (sin un orden preestablecido) que permiten indagar sobre las maneras culturales de mirar y sus efectos sobre cada uno de nosotros" (p.91).

Por tanto, así como la fotografía se convierte en objeto de estudio también consideramos que ésta nos ofrece la posibilidad de reflexionar y generar un discurso con imágenes.

3. El ámbito del artista: motivación de "ser" y de "crear" como punto de partida para una identidad

Hemos querido comenzar con este ámbito porque es importante insistir en el artista como creador visual. A lo largo de esta investigación hemos hecho referencias tanto a la denominación de artistas como a la de fotógrafos aunque creemos que la identidad que mejor refleja esa relación con la creación desde la ceguera corresponde a la de artista al dotar de

una intencionalidad claramente artística a la obra. Aunque la mayor parte de los proyectos escogidos para nuestro marco corresponden con fotografías encontramos entre ellas, otras que trabajan disciplinas como el cine, la escultura ó la performance. Sin embargo, el interés por su temática ha sido motivo más que suficiente para difuminar fronteras entre los lenguajes artísticos. Además esta identidad de artista no pretende quedar delimitada a la creación visual puesto que cómo veremos, algunos de los proyectos son desarrollados desde la figura del educador, del guía o facilitador como ocurre con Calle, Téllez, Andrés y Donald de *Seeing With Photography Collective* hasta la del escritor en el caso de Nigenda.

Como punto de partida, vamos a utilizar el análisis discursivo como metodología de análisis visual con la que proponemos algunos de los interrogantes para llegar a definir cuáles son los conceptos clave dentro de este ámbito.

¿Cómo surge esa actitud hacia la creación visual por parte de personas ciegas? ¿Y cómo artistas sin discapacidad utilizan la creación visual para comprender la ceguera? ¿Qué mueve a una persona ciega a fotografiar? ¿Qué relaciones establecemos entre los tipos de ceguera de los artistas? ¿En qué momento se produce esa pérdida de la visión? ¿qué relación mantienen aquellos que ven con la ceguera? ¿Cómo se despierta ese impulso creador? ¿Surge de forma espontánea o dirigida? ¿Cuál suele ser el género de los artistas? ¿Y el de aquellos que participan como colectivo? ¿Cuáles son otras disciplinas artísticas o actividades de las que participan? ¿Dónde se sitúa la creación visual en sus vidas, antes, durante o después de la ceguera?

Los conceptos clave que nos interesa situar en este ámbito corresponde con: impulsión, deseo, ceguera e identidad.

- Lo que despierta esa acción por fotografiar nos lleva a compararlo con la impulsión descrita por Dewey (2008) como el movimiento hacia esa experiencia creadora. Indagaremos en esos pasos iniciales que llevaron a cada uno de los artistas ciegos a crear visualmente.
- El deseo de crear es el punto de partida que justifica la creación. Sin este paso, podemos encontrarnos creaciones artísticas pero que no desprenden ni alientan ese interés con respecto a crear algo deseado.
- La ceguera se presenta como la condición fisiológica de cada uno de los artistas ciegos. Queremos establecer cuáles son sus etiologías, si poseen algún tipo de resto visual y conocer en qué medida está presente esa memoria visual en sus proyectos.

3.1. La impulsión y el deseo de imágenes

Consideramos que ambos conceptos están interrelacionados ya que la impulsión y el deseo se necesitan mutuamente para la creación. De acuerdo con Dewey (2008) el impulso consiste en un movimiento particular mientras que la impulsión designa un movimiento completo hacia delante y hacia fuera.

Las impulsiones son los principios de la experiencia completa porque proceden de la necesidad, del hambre y de la demanda, que pertenece al organismo como un todo, y que sólo puede ser aprovisionada estableciendo relaciones precisas (relaciones activas, interacciones) con el ambiente (pp. 67-68).

Ahora al referirnos a la impulsión como generadora de esa actividad expresiva debemos tener en cuenta que por sí misma no es expresiva. La intención que el individuo aporta en ese movimiento es lo que aporta la cualidad expresiva. Es por esto que el deseo aparece como constante en los diferentes artistas al mismo tiempo que punto de partida para la creación. Para Bavcar (2005) la pregunta sobre cómo un ciego fotografía no reside tanto en el cómo fotografiar sino precisamente en cuál es ese deseo de imágenes.

Aún aquellos que no pueden ver tienen dentro de ellos mismos lo que podríamos llamar una necesidad visual. Una persona en una habitación oscura necesita ver la luz y la busca a toda costa. Ésta es la misma necesidad que expreso cuando saco una foto (p.108).

La necesidad de imágenes desde la ceguera no es sólo reclamada por Bavcar, sino por los diferentes artistas invidentes. Ese deseo se describe como el impulso de la impulsión creadora. Es así como Ribaud (1982) describe que "todo anhelo, todo deseo por sí o junto a otros puede servir de impulso a la creación" (citado en Vygotsky, 1982, p.36).

Ese deseo de imágenes es además uno de los puntos de partida para comprender el interés que mueve a una persona ciega hacia la creación. De este modo, hemos indagado en la historia personal de los artistas ciegos como Bavcar, Nigenda, Wingwall, Weston y miembros del colectivo Seeing With Photography para descubrir cuáles fueron los motivos que les llevaron a necesitar de esa experiencia creadora y a escoger la fotografía como el lenguaje visual que daba sentido su discurso.

En el caso de Bavcar, encontramos que el primer clic se remonta a su juventud cuando tomó prestada la cámara Zorki de su hermana y descubre el deseo de poseer algo que uno ama y que no se puede mirar. Además está implícita esa posesión de lo prohibido y descubrir qué hay de inaccesible a través de su mirada como ciego. Llama la atención como este deseo de fotografiar se dirige hacia lo que la fotografía revela como objeto. El artista apunta cómo las personas ciegas tienen esa misma necesidad de imágenes al igual que aquellos que ven. La necesidad provoca ese deseo que se convierte en el impulso para fotografiar. De acuerdo con Mayer (1999) al igual que Bavcar, "todo fotógrafo imagina y recuerda sus imágenes mucho más de lo que efectivamente las percibe: la necesaria intervención de lo onírico en toda intelección fotográfica es inherente al deseo de imágenes" (p.56).

Los inicios en la fotografía de Nigenda surgieron casi de manera circunstancial ya que esa relación entre lo visual y la ceguera compartían un mismo espacio físico en su lugar de trabajo. Las constantes relaciones entre los miembros de la biblioteca José Luis Borges y el Centro de Fotografía Manuel Álvarez Bravo hicieron que Nigenda, acostumbrado a posar de modelo para los que ven, se convirtiera definitivamente en un fotógrafo ciego. Desde que se inició en la fotografía comenzó a buscar lo que ese lenguaje fotográfico le podía aportar y al mismo tiempo lo que su fotografía podía aportar al medio.

Nigenda recuerda que "lo primero que se me vino a la cabeza fue que para sacar fotos tengo que sentir esa necesidad de tomar una foto. Entonces tengo que tomarle fotografías a lo que perciba, sienta o me cause algo" (citado en Acosta, 2006, p.19).

Comprobamos cómo este deseo que mueve a alguien a fotografiar debe comenzar por quererlo de un modo visual, sin duda, un primer paso antes de tomar la imagen. Si recordamos, esta idea también forma parte de los planteamientos metodológicos que propone Bhowmick, fundador de Beyond Sight en su escuela virtual de fotografía para personas ciegas. En el planteamiento de Bhowmick, antes de comenzar a fotografiar es necesario deshacer prejuicios que culturalmente les han sido asignados a las personas ciegas y que están presentes en nuestro pensamiento independientemente de si tenemos o no discapacidad. La relación que existe entre ver y fotografiar no puede fundamentarse únicamente por el sentido visual y explica como nuestra capacidad de percepción no está limitada por la vista, ya que el resto de los sentidos permanecen activos cuando nos relacionamos con el entorno. Bhowmick aporta también ejemplos paradigmáticos de artistas que durante su vida perdieron la visión y continuaron su actividad creadora. Todos estos pequeños pasos son necesarios para dar el paso definitivo, "You can click". Del mismo modo que aparecieron las primeras fotografías en el siglo XIX cuando parecía inalcanzable, ¿por qué no descubrir esas fotografías creadas por una persona ciega? Bhowmick pretende dar pequeños pasos que llevan a incentivar el gran paso de fotografiar desde la ceguera.

Ideas similares encontramos en la Fundación Ojos que Sienten (OQS), quienes trabajan la formación humana paralela al taller de fotografía sensorial. El fomento de las habilidades en el desarrollo humano se imparte paralelamente a la creación fotográfica donde pretenden sensibilizar a las personas con discapacidad visual sobre cuáles son sus capacidades reales y deshacer los prejuicios que limitan sus verdaderas capacidades. En OQS son conscientes de

que las limitaciones más difíciles son aquellas que han sido asimiladas culturalmente y las que realmente dificultan el paso y su superación para la creación.

También encontramos dos fotógrafos americanos Wingwall y Weston quienes mantienen vivo ese deseo de fotografiar con la pérdida de visión. Si bien es cierto que ambos tenían una vinculación previa con lo artístico, la ceguera no ha hecho posible apagar ese deseo que permanece vivo en su interior. Igualmente ambos coinciden en seguir creando aún en ausencia de la visión. Para Wingwall (2006), el gran paso consiste en aceptar este cambio de perder la visión pero no conformarse en aceptar el hecho de no fotografiar. Su deseo de imágenes está vivo antes y después de la ceguera.

Wingwall (2012) afirma como la pregunta de ¿cómo es posible que puedas fotografiar? se convierte a menudo en una afirmación de los que ven más que en un interrogante con solución. La artista insiste en que la fotografía comienza por una idea que es mental antes de ser visual; y aún con la pérdida de la visión, las imágenes no desaparecen porque siguen estando presentes en su cabeza.

Esta forma de construir imágenes también es compartida por Nigenda. En primer lugar, al sentir ese impulso de fotografiar es porque imagina la imagen que desea. En segundo lugar, cuando escribe en braille sobre la fotografía, Nigenda necesita volver a aquellas ideas que sintió al tomarlas. Esas frases que incorpora al soporte fotográfico implican reconstruir la fotografía para aportarle una intencionalidad que despierte en su lectura nuevas imágenes. Para Nigenda, la imagen fotográfica es parte de todo un proceso de construcciones visuales.

La foto ciega, si atendemos a lo que nos dice Gerardo Nigenda, está más allá de la lógica del instante y de la composición formal. Empieza antes y se sigue después del instante de la toma. Es una sucesión de imágenes en construcción. Una ecuación que se multiplica en sus delectos (Morales, 1999, p.99).

Sin duda, Bavcar comparte esa idea de construcción visual antes de tomarla con la cámara fotográfica. Él mismo describe cómo antes de fotografiar necesita construirla en su mente y en este proceso otorga un papel clave a la memoria e imaginación. Así Mayer (1999) cuando se refiere Bavcar afirma que “desear una imagen es, pues, anticipar su memoria; e imaginar es reelaborar, a su vez la memoria de una imagen anterior” (p.45).

Hemos visto como la creación previa mental es la clave para comenzar a fotografiar. Las imágenes que se dibujan mentalmente han sido buscadas interiormente, diseñadas y después fotografiadas. Existe un acuerdo generalizado en que esa incapacidad de ver no es obstáculo para fotografiar, la capacidad para imaginar sí tiene mucho que ver con la creación fotográfica y ésta sigue estando presente en la mente de las personas ciegas.

También los miembros del colectivo Seeing with Photography (SWPC) conciben la creación fotográfica como una idea que primero se esboza mentalmente y después se construye visualmente en el espacio. A diferencia de los artistas que hemos visto hasta ahora, los diferentes miembros de este colectivo comparten una misma concepción sobre lo fotográfico. En este sentido, la figura de Mark Andres, como guía espiritual del grupo ha sido clave para orientar e impulsar la idea de cómo hacer posible la fotografía desde la ceguera. Sus orígenes se remontan a 1988 cuando Andres impartió un taller de fotografía a personas ciegas. A partir de aquel momento, se formó un grupo que continuó su trayectoria hasta nuestros días acompañados también por Donald Martínez, fotógrafo sin discapacidad visual que también colabora en el funcionamiento del taller. De SWPC destacamos que ese impulso fue gracias a la iniciativa de alguien que sí puede ver y que ha creado un modo de concebir la fotografía que cobra sentido desde la ceguera. Ese deseo de seguir creando y fotografiando sigue vivo en muchos de sus miembros como Steve Erra, Victorine Floyd-Fludd que llevan más de veinte años fotografiando. Sin duda, el clima participativo y colaborativo en el que desarrollan las sesiones ponen de manifiesto otros valores sociales que se desarrollan conjuntamente cuando se fotografía y compartidos por todos los que allí participan.

Esta forma de concebir la fotografía como creación compartida y participativa está ligada a otros proyectos realizados por artistas tales como Sophie Calle, Javier Téllez, Raimon Solà y Eduard Arderiu, así como Pak Sheung Chuen. Aunque en toda la documentación revisada no se

determinan cuáles fueron las raíces de cada uno de los proyectos, sí encontramos algunos puntos en común que mencionamos.

En el caso de Téllez y Calle la obra se concibe como una creación compartida en que el artista involucra a un colectivo con el que construye conjuntamente la obra. Las personas ciegas forman parte, bien como actores, creadores y son en definitiva, quienes contribuyen a hablar de esa percepción invidente desde lo visual. La diferencia con el proyecto de Solà y Arderiu es que la implicación del colectivo más significativa les lleva a situarles como espectadores de obras en las que han sido retratados por Solà. Aunque existe una disposición hacia la idea de compartir el trabajo fotográfico y de explicar lo visual, no se les involucra en el proceso de construcción visual.

El enfoque del trabajo de Scheun Chuen aunque se centra principalmente en reflexionar sobre la experiencia sin visión del artista, sí necesita que otros participen de su experiencia con la intención de reconstruirla como invidente. Para este artista, la inspiración de su proyecto proviene de algunas referencias previas como el poema del taiwanés Hung Hung *Cosas que no tienen que ver conmigo* y experiencias que fuer recopilando sobre gente que al recobrar la visión se emocionan al revivir espacios. En el caso de Téllez, la inspiración también proviene de fuentes literarias concretamente de la Carta sobre los ciegos de Diderot (1749/2002).

Por otra parte, hemos buscado entre los artistas con visión otros proyectos que nos permitan ver si existe una vinculación previa con éste u otros colectivos. En el caso de Téllez, encontramos que la mayor parte de sus proyectos se refieren a la creación de películas con pacientes de hospitales psiquiátricos como es el caso de *El Rinoceronte de Durero* (2010), *Caligari and the Speedwalker* (2008) y *Oedipus Marshall* (2006) y *la Pasión de Juana de Arco* (2001) entre otras.

Del mismo modo en el caso de Raimon Solà también ha trabajado con gitanos como *Al otro lado de la carretera* y con extranjeros de nacionalidad china en el proyecto *Cuentos chinos*. En *Periferias* son los espacios los protagonistas de mostrar cómo son las vidas cotidianas de personas que viven en los suburbios de las ciudades.

En el caso de Sophie Calle también encontramos la participación de otros para construir una obra, como si se tratase de apropiarse de lo ajeno para comprenderlo. Calle desarrolló otro proyecto con personas ciegas *La Couleur aveugle* (1993) en el que la artista contrasta frases sobre lo que personas ciegas perciben visualmente junto a citas de artistas como Klein y Malevich que definen el monocromo en sus pinturas. En otras de sus obras utiliza siempre la colaboración de otros para recrear o definir algo como sucede en *Souvenirs de Berlin* Este (1996) o *Take care of yourself* (2007).

Cada vez más comprobamos como los artistas implican a otros dentro de una narración artística, quizás con la intención de acercarse más al público o como una forma de expresar una preocupación íntima y socialmente compartida. Quizás sea esa necesidad de los que ven por conocer ese invisible "exótico" como dice Bavcar que despierta nuestro pensamiento. Esa necesidad visual compartida por los que ven y por los que no pone de manifiesto que es necesario ese deseo que mueve la impulsión de la experiencia creadora; de modo que antes de crear hay que desearlo. Tal y como dice Bavcar "lo que significa el deseo de imágenes es que, cuando imaginamos las cosas, existimos. No puedo pertenecer a este mundo si no puedo decir que lo imagino de mi propia manera" (citado en Mayer, 1999, p.45).

3.2. La ceguera como condición fisiológica ante la creación visual

La ceguera se presenta como la condición fisiológica de cada uno de los artistas ciegos y que sin duda, no queremos obviar. Nos parece necesario describir exactamente las etiologías de la ceguera de los artistas para distinguir los tipos de ceguera valorando si es congénita ó adquirida y entender la presencia de una memoria visual.

La pérdida de visión de Bavcar tuvo sus orígenes en la infancia como consecuencia de dos accidentes en años consecutivos que le llevaron hasta la ceguera. Según describe Mayer (2005) “durante este lapso su madre lo proveyó de un gran número de libros y materiales gráficos: Brigitte Bardot, Kruschev, Eisenhower, Sofía Loren, la Mona Lisa, el Everest y la Basílica de San Pedro asistieron al largo adiós de su vida ocular” (p.104).

Todas aquellas imágenes dejan constancia de que para Bavcar (1999) existe en su memoria visual un bagaje visual aprendido desde un lugar, su ciudad natal, donde con cierta frecuencia suele volver para recordarlo. “El mundo de mi infancia es el de la luz y el de la eternidad. Todo me llega de él. Intento recuperar todas las cosas en el terreno personal. Las fotos del álbum personal son las que más me gustan” (p.45).

Nigenda sufrió una retinopatía diabética a los 23 años de edad y dos años después se le complicó con la diabetes dejándole completamente ciego. Según relata su hermano Gustavo Nigenda (2010) “para sorpresa de todos, Gerardo le dio sentido a esta condición de una manera positiva ante la mirada incrédula y la tranquilidad emocional de todos quienes le rodeábamos” (Sala de prensa, párr.5). Aunque no a una edad tan temprana como Bavcar, este mexicano también podríamos denominarlo como un ciego con memoria visual.

Igualmente si hablamos de Wingwall y Weston, ambos perdieron la visión por causas diferentes pero poseen una extensa memoria visual. En el caso de Wingwall sufrió una retinitis pigmentosa, lo que supuso una pérdida progresiva de la visión y tiempo para adaptarse progresivamente a las nuevas condiciones de ceguera. Wingwall (citado en Mc Culloh, 2009) insiste que durante muchos años ha estado analizando y observando imágenes a través de la arquitectura, de su historia y de la fotografía. Sin duda, es consciente de la gran cantidad de imágenes que ha almacenado y que están aún presentes en su memoria.

Para Weston, la ceguera se produjo como consecuencia de su enfermedad como portador del VIH y afirma que toda su vida ha sido consciente del estigma de la marginalización. Es completamente ciego del ojo izquierdo y su ojo derecho todavía conserva cierta visión periférica.

En las fotografías, yo me convierto en un objeto, un objeto estigmatizado. Intento no parecer humano, grotesco. Puede ser duro, pero estamos tratando con una amenaza a la vida, una enfermedad terminal, con gente que está siendo engañada en sus vidas, más allá de la visión (Weston, citado en Mc Culloh, 2009, p.100).

La mayor parte de los miembros del colectivo Seeing with Photography son personas ciegas a excepción de Andres y Martínez que no tienen deficiencia visual pero que son miembros activos del colectivo. Otros miembros conservan un mínimo resto visual que puede ir desde una sensación luminosa, visión de bultos hasta la ausencia total de visión, generalmente causada por diferentes trastornos. Sin embargo, también la mayor parte de sus miembros tienen memoria visual.

Atendiendo a la clasificación de B. Lowenfeld (1981) todos los artistas mencionados pertenecen a esa clase de ceguera adquirida después de los cinco años que independientemente del resto visual útil son capaces de reconstruir mental y visualmente a partir de sus experiencias memorizadas. Por ejemplo, en el caso de Bavcar, la pérdida de visión se remonta a su infancia y aunque sus recuerdos visuales se reducen a ese período, su actividad imaginadora sigue estando activa tomando como referencia esos recuerdos visuales. Así podemos ver como frecuentemente alude al lugar de su infancia, ya que a partir de esas referencias visuales ha elaborado sus representaciones mentales. Por este motivo algunas de sus fotografías incluyen, como veremos, símbolos que evocan la memoria del lugar que pudo observar.

Otro tipo de factores que pueden establecer ciertas variaciones en relación a la memoria visual tienen que ver con la familiaridad con las imágenes mantenida mientras se veía. B. Lowenfeld (1981) afirma como la agudeza visual de un niño no es un indicador real de su eficiencia visual ya que existen otros factores que pueden influir. Estos factores corresponden con: la inteligencia, las influencias del entorno, el tipo de pensamiento (visual, auditivo,

kinestésico o háptico) así como las inclinaciones hereditarias sobre ciertos tipos de imaginación.

Aunque en este apartado nos hemos referido a los artistas con ceguera, hay que mencionar que los restantes proyectos corresponden a personas que no poseen ningún tipo de discapacidad visual. En todo caso, podemos referirnos a aquellos que participan en cada uno de los proyectos que si se trata de personas ciegas aunque no podemos determinar el tipo concreto. En el caso de Shueng Chuen la ceguera sería transitoria y voluntaria con el fin de experimentar las sensaciones percibidas por los que no ven. En su experiencia visual la visión desaparece durante un tiempo concreto que coincide con el trayecto del viaje.

La ceguera es el punto de partida sobre el que se reflexiona en sus proyectos y donde el proceso creativo sirve de camino para construir las ideas sobre otras visualidades. Todas estas cuestiones las abordaremos con mayor detalle en nuestro siguiente ámbito de análisis centrado en los proyectos visuales.

4. El ámbito del proyecto visual: imágenes y procesos creativos. La constante referencia de lo visual

Nuestro siguiente ámbito de análisis se centra en la imagen entendida como un proyecto visual, ya que gran parte de las imágenes que presentamos se conciben bajo un planteamiento concreto.

Las metodologías visuales que nos han servido para interpretar las imágenes corresponden con los enfoques discursivo, semiológico y compositivo. Así también, incorporamos una metodología artística basada en fotografía como reflexión visual a partir de las relaciones entre los distintos proyectos. Como propone Rose (2003), la combinación de diferentes enfoques metodológicos nos hace entender otras significaciones de las imágenes y enriquecer así su significación. Teniendo en cuenta que este es ámbito más amplio, cada enfoque nos ha servido para analizar determinados aspectos de los proyectos como su contenido, su composición hasta llegar a los procesos creativos de cada uno de los artistas.

El análisis discursivo nos permite estructurar y seguir pautas para estudiar las imágenes fotográficas. Las fuentes de análisis abarcan desde las imágenes de cada uno de los proyectos de artistas y referencias escritas que también las interpretan. Una de las ideas que destacamos es la "intertextualidad", en donde lo visual y lo escrito indagan en nuevas relaciones con otras imágenes y sus significados. En nuestro caso, veremos que esas relaciones intertextuales no sólo alimentan cada proyecto, también se generan conexiones entre los distintos proyectos visuales recogidos e independientemente de artistas con o sin discapacidad visual.

Desde lo semiológico, compartimos con Barthes (1990) dos modos de análisis, el "studium" y el "punctum", los cuales nos permiten realizar distintas lecturas de cada proyecto fotográfico. El "studium" nos remite al campo de interés de las imágenes.

Reconocer el *studium* supone dar fatalmente con las intenciones del fotógrafo, entrar en armonía con ellas, aprobarlas, desaprobadas, pero siempre comprenderlas, discutir las en mí mismo, pues la cultura (de la que depende el *studium*) es un contrato firmado entre creadores y consumidores. El *studium* es una especie de educación (saber y cortesía) que me permite encontrar al *Operator*, vivir las miras que fundamentan y animan sus prácticas, pero vivirlas en cierto modo al revés, según mi querer de *Spectator* (pp.66-67).

En nuestro análisis hemos considerado el "studium" como una primera aproximación a la obra fotográfica de cada artista, en la que se identifican los rasgos generales que definen cada proyecto y su discurso. Esta primera lectura nos servirá para indagar y establecer conexiones entre los proyectos recogidos.

El "punctum" es el segundo nivel de análisis que responde a los intereses individuales y por tanto no generalizables, ya que es subjetivo para cada espectador. Para Barthes (1990) el "punctum" puede ser un detalle, un elemento de la imagen que se expande y ocupa toda la

fotografía. Para nuestro análisis, ese “punctum” lo vamos a referir a aquellos detalles fotográficos que se identifican con la representación de lo invisible, en ocasiones vinculados a lo simbólico, a lo formal, aportando rasgos distintivos que definen el proyecto visual de cada artista.

Queremos hacerlo del mismo modo que lo hace Barthes (1990) cuando nos describe la dualidad descubierta en las imágenes del fotógrafo holandés Wessing. Aunque en un principio no advirtió nada extraordinario en sus fotografías, de repente, descubre en una de ellas una copresencia de dos elementos discontinuos y que sintió la necesidad de mirar a otras imágenes para descubrir si se trataba de un rasgo con presencia en su fotografía.

Estos elementos barthesianos nos servirán para indagar en las relaciones entre las imágenes y entender los discursos que dan sentido a esa creación visual desde la invidencia. Otras lecturas se refieren a lo compositivo para entender los elementos morfológicos y sintácticos de la imagen fotográfica, también veremos como se suceden los procesos creativos que emplea cada artista. Entenderemos que la construcción de la imagen no parte sólo de la elaboración material, también estará presente generar la idea conceptualmente, lo que nos llevará a establecer diferentes fases en su trabajo.

Hemos querido vincular dentro de un mismo ámbito las imágenes y los procesos creativos puesto que al interpretar algunos de los elementos, éstos nos llevan irremediabilmente a investigar en cómo se elaboran, es decir, el proceso unido al producto fotográfico final.

Aunque pretendemos en este estudio tratar de no dejarnos influir por nuestra visualidad, pesa sobre nosotros la condición irremediable de ser individuos visuales y que fundamentamos nuestro pensamiento desde lo visual. Si bien es cierto, que los artistas con los que trabajamos comparten en cierto modo un pensamiento visual a pesar de su condición de ciegos.

Al igual que en el ámbito anterior tomamos como referencia ese análisis discursivo para definir los conceptos clave de la imagen en los proyectos visuales:

- El studium y el punctum marcan el itinerario de análisis de las obras. En primer lugar, el “studium” que nos sirve para identificar los rasgos principales de cada proyecto y establecer las primeras relaciones de cada uno. El “punctum” nos llevará a encontrar aquellos elementos que descubren la conexión con lo invisible tratando siempre de relacionar los proyectos estudiados. La primera define una lectura más denotativa de la obra, mientras que la segunda nos lleva a buscar las connotaciones sugeridas en cada una de ellas.
- Lo invisible en lo visible se refiere a una constante presente a lo largo del este ámbito, donde encontraremos ciertos elementos que aluden a esa otra visualidad. Encontrar relaciones temáticas entre los diferentes proyectos nos servirá para entender puntos en común entre los proyectos visuales y de cómo lo invisible es representado.
- Lo compositivo analiza aquellos elementos formales que aportan significación a la imagen y a su vez al discurso visual desde la ceguera. En nuestro caso, hablaremos de elementos duales al estar lo visible e invisible compartiendo su presencia. Así hablaremos de la luz y la oscuridad, del color y de su ausencia, del espacio imaginado y el espacio representado junto al tiempo como instante y al tiempo detenido.
- Los procesos creativos forman parte del análisis para conocer las estrategias creativas de cada artista. Revisaremos este proceso dividido en tres fases. Una primera fase en la que se concibe la idea visual, otra en la que se materializa y una última en la que se revisa y completa incorporando otros elementos que significan la obra y que darán paso a su difusión. Cada proyecto y cada artista desarrolla procesos de creación diversos en los que encontramos como la toma fotográfica siempre va acompañada de un trabajo conceptual previo y en algunos casos, también con una edición posterior.

Una vez nombrados los conceptos clave, comenzaremos el recorrido por las temáticas más representativas de los proyectos, tratando de encontrar vínculos que nos permitan conocer cómo se representa visualmente ese invisible; seguiremos por el análisis de elementos compositivos duales en los que iremos conociendo como lo visual representado adquiere connotaciones sugerentes desde la creación inadvertida; por último, describir los procesos creativos de los proyectos de artistas desglosado en tres fases hasta lograr la obra final.

Las imágenes de los proyectos no sólo son objeto de estudio, también son un medio para reflexionar, como veremos en las imágenes que presentamos ya que son las que generan posteriormente el texto. De acuerdo con Siegesum y Freedman (2013) lo visual puede ser una vía adecuada para representar ideas y clarificar los pensamientos sobre una investigación. Polanyi (1967) afirma: “cuando los investigadores comienzan a comprender como crear e interpretar imágenes para expresar ideas, acceden a un tipo de conocimiento que de otra forma no sería accesible” (citado en Siegesum y Freedman, 2013, p.24).

4.1. La representación visual desde lo invisible



Figura 2. Fotoensayo. Autora (2013). *Retratos de artistas invidentes*, compuesto por tres citas visuales fragmento y cuatro citas visuales literales. (Weston, s.f; Nigenda, 2007; Bavar, s.f y Wingwall, s.f.).

Cortesía de los artistas y de Martha Patricia Gómez.

Hemos realizado esta serie de imágenes con retratos de los artistas invidentes para hablar de los aspectos más representativos en su lenguaje fotográfico. Si bien es cierto que todos ellos abordan relaciones entre la fotografía y la ceguera, queremos anotar cuáles serían las especificidades de sus lenguajes. Los elementos que nos han servido para construir esta serie han sido la creación individual y la representación de lo invisible en lo fotográfico.

Comenzamos por el proyecto *Blind Vision* de Weston (figura 2, izquierda) al que pertenece este autorretrato del artista. Se trata de una serie inacabada y abierta en la que representa su experiencia sobre la pérdida de visión. Weston habla en primera persona sobre aquellas sensaciones experimentadas durante esa transición hacia la ceguera y lo hace fotografiando su propio rostro. La imagen que hemos seleccionado representa perfectamente esa relación entre lo sensorial y la fotografía. Uno de sus ojos permanece abierto expectante, aunque ausente, en contraste con su otro ojo ya ciego e inapreciable. Su mirada nos lleva a hablar de un tercer ojo, el de la cámara, que parece convertirse en su nueva mirada guiada también por su mano. Comprobamos como el tacto ocupa una relación estrecha con lo observado, no hay distancia entre lo que es tocado y la superficie de la fotografía.

Esta imagen es parte de una serie de autorretratos y al igual que la serie *Hearts of a Silent Age* se encuentran dentro de proyectos que engloban varias imágenes sobre una misma

temática. El trabajo de Weston tiene claramente una referencia autobiográfica, bien sea a través de su rostro o abordando temas que le inquietan como la muerte y con los que se siente identificado.

La siguiente imagen corresponde a la serie *Desnudo* de Gerardo Nigenda, proyecto inconcluso que dejó tras su muerte. Precisamente hemos escogido una de las imágenes de esta última serie ya que resume aspectos clave de su obra. El rostro con los ojos vendados sitúa al modelo y al fotógrafo en condiciones similares ante el acto fotográfico, olvidando así el excesivo protagonismo que generalmente tiene lo visual, tanto para la modelo que es observada como para el fotógrafo que mira a través de su cámara. Mientras Weston pretende mostrarnos ese tercer ojo fotográfico, Nigenda lo dirige claramente a la experiencia sensorial, determinante para poder fotografiar. Lo sensorial queda representado por la tactilidad de la mano que se aproxima al rostro, aunque esa percepción no queda acotada al tacto, sino a todo el cuerpo en ese encuentro de emociones y sensaciones. Si observamos ésta y otras de sus fotografías podemos apreciar que se trata de un tacto diferente. No se trata de una caricia, sino de una forma de mirar a través de la piel y que se hace visible con las puntas de los dedos. El tacto tiene un papel fundamental, ya que sirve como referencia para poder dirigir la cámara hacia lo que nos interesa. Esta imagen titulada *Lo invisible y lo tangible... Llegando a la homeostasis emocional* representa la necesidad de ese deseo visual combinada con una ceguera compartida.

La siguiente obra, *Autorretrato inclinado* pertenece a Bavcar y aunque en su caso las obras aparecen como fotografías individuales, consideramos que su complejidad aglutina a su vez otras imágenes y con ellas otros mensajes. Este autorretrato representa la idea de Narciso buscando su propio rostro en el espejo, pero desde esa visión ausente. Para Bavcar no hay posibilidad de identificarse con la imagen del reflejo en el espejo. Las piedras sobre las que el artista se sitúa, recrean esa búsqueda del reflejo. Bavcar afirma "Soy un Narciso que no puede morir en el espejo"¹. En realidad, Bavcar nos pone el espejo a los que miramos, invitándonos a observar ese diálogo entre artista ciego e imagen con su reflejo ausente. La imagen es contenedora de espejos que simbolizan las miradas de cada uno. Según Mayer (2005) "a Bavcar le interesa realmente ese mundo invisible, el azogue mismo de ese aparente espejo que es la fotografía" (p.111).

Aunque este autorretrato no contiene algunos de los aspectos visuales más característicos de otras de sus fotografías, la imagen resulta igualmente significativa. El tacto tiene un papel clave, bien sea como un referente visual ó como parte del proceso en el que se construye la fotografía. En este autorretrato, el movimiento de las manos buscando su reflejo, deja constancia de esa otra forma de ver. Las manos pueden llegar a tener un papel protagonista en la construcción de representaciones, como sucede en otras fotografías de Bavcar y de Nigenda. La mano, en realidad no estorba en la imagen, sino necesaria y deja constancia de la distancia y contacto mantenidos con el objeto de deseo mientras se fotografía.

Para Bavcar, ésta no se concibe únicamente a partir de lo que vemos, sino que debe provocar una especie de fascinación y reacción como cuando uno descubre algo nuevo. En sus fotografías siempre está presente la mirada cómplice del fotógrafo hacia los que miran sus imágenes. En su autorretrato, se trata del reflejo ausente a través del espejo que imaginamos, pero que Bavcar lo sitúa ante nuestros ojos. Se trata del planteamiento fotográfico más conceptual estudiado y donde la fotografía también representa lo que imaginamos más allá de lo que vemos.

Todo creador va de lo invisible a lo visible. Allá donde ha ido para volver hacia ese visible que es la obra, es un mundo misterioso, incluso para él y por completo para los demás a quienes por cierto no les incumbe. Allá donde él ha ido, no ha ido nadie jamás (Lemagny, 1999, p.154).

La serie concluye con un autorretrato de Wingwall, una composición a partir de varias imágenes que representan las partes de su cuerpo. El interés por el espacio arquitectónico es una constante en su trabajo y en este autorretrato su cuerpo queda representado como una forma híbrida entre arquitectura y cuerpo. Para Wingwall, la memoria tiene un papel clave en su trabajo puesto que se alimenta de todas las referencias visuales que ha ido almacenando durante su vida.

Precisamente la relación que hace entre las partes de su cuerpo y las formas arquitectónicas son ejemplo de la capacidad de imaginar visualmente. Este autorretrato nos muestra que existe un trabajo con imágenes para relacionar lo corporal con lo arquitectónico y construir una nueva imagen. Veremos más adelante al hablar de los procesos creativos como siempre está presente una mirada que le guía, a veces la de su propio perro quien le acompaña ó la de su marido. Sin ánimo de establecer diferenciación ni categorías por género encontramos que la obra de Wingwall es la única mujer y también la única de la serie en trabajar la fotografía en color.

En la siguiente serie hemos creado otra relación entre *Mobility Frieze* del colectivo Seeing with Photography (SWPC) y fragmentos de las imágenes *The Elephant and the Blind Men* de Téllez, puesto que su plantamiento mantiene ciertos vínculos. Por un lado, se trata de creaciones colaborativas y en las que existe una participación activa de personas ciegas. Por otro lado, destaca la importancia de la experiencia individual junto a la compartida para conectar con lo visual a través de la fotografía.

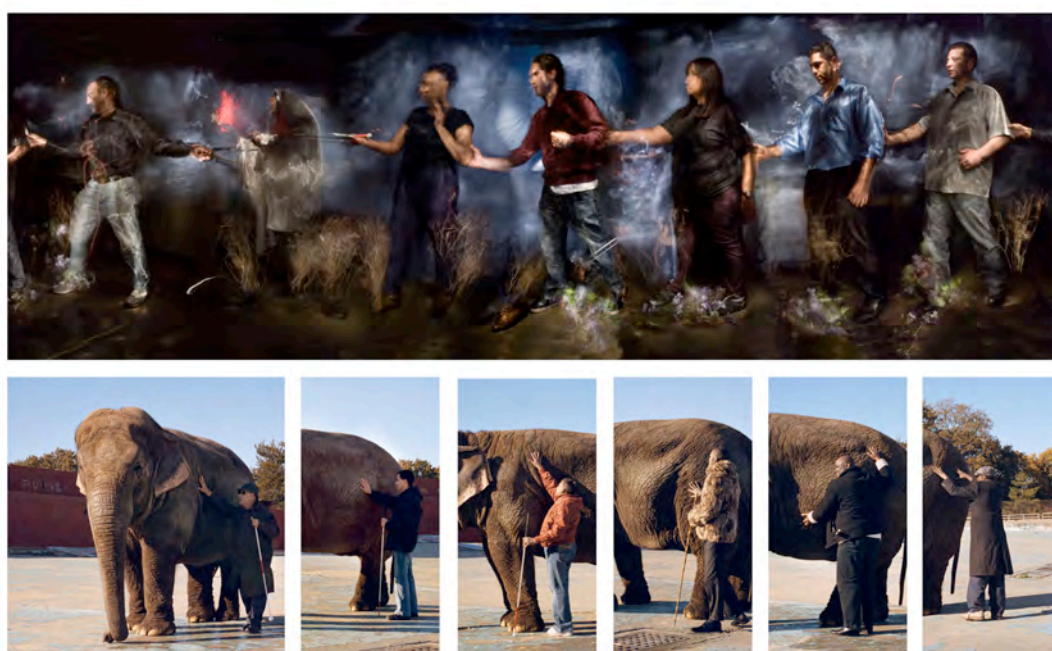


Figura 3. Fotoensayo. Autora (2013). *Composición I*, a partir de dos citas visuales: una cita visual literal (SWPC, s.f.) (arriba) y seis citas visuales fragmento (Téllez, 2007)(abajo).

Cortesía de Seeing with Photography Collective.
Cortesía del artista y de la Galería Peter Kilchmann, Zurich.

Mobility Frieze de SWPC sintetiza visualmente el trabajo que desarrolla este colectivo, donde es necesaria la participación de varias personas para construir una imagen durante su proceso creativo. Además, su concepto de fotografía tiene sentido desde la ceguera ya que las imágenes parten de la completa ausencia de luz. A medida que se va iluminando se va dibujando la imagen, un proceso coherente con la tactilidad del ciego. Otro de los rasgos que define su trabajo es que cada uno de los miembros participa de la experiencia fotográfica adoptando diferentes roles, como creadores de la idea, como fotógrafos o como actores modelos. Por eso, la presencia de miembros del colectivo es una constante en sus fotografías.

Situar el proyecto de Téllez junto al de SWPC supone romper esa distinción entre artistas con y sin discapacidad visual. Téllez, acostumbrado a la creación compartida con otros colectivos, presenta esta obra junto al grupo de personas ciegas con quienes comparte idea y a quienes convierte en actores protagonistas. En este caso, aunque el artista concibe esa idea, ésta

evoluciona conjuntamente, al dar voz a los diferentes relatos de cada uno de los ciegos. La unión de estas experiencias individuales contribuye a crear un solo relato.

Cabe mencionar que el trabajo de Sophie Calle guarda también cierta relación con el trabajo de Téllez, al ser la artista quien propone una idea a un grupo de personas ciegas y finalmente es la artista quien recoge y aporta una forma final al proyecto. Sin embargo, en *Les Aveugles*, la artista hace partícipes a un colectivo de personas ciegas pero sin considerar de antemano hasta donde puede llegar dicha participación.

Calle pide a cada uno la descripción de su imagen de belleza, sin pensar que el ciego también es capaz de representarlo visualmente. Sin duda, ese concepto de belleza conectado con la capacidad de apreciación estética de las personas ciegas es una cuestión más que discutida a lo largo de la historia. Desde Révész (1950) quien afirma que la capacidad estética tiene que ir ligada a una memoria visual, afirmación apoyada también por Hopkins (2003). Según éste, la apreciación estética depende del modo en cómo experimentamos el medio observado y las imágenes bidimensionales, como la fotografía, no pueden ser apreciadas estéticamente por las personas ciegas.

Después de una primera lectura a partir de estas dos series, surge el interrogante de cuáles serían aquellos temas que inspiran la creación visual desde la invidencia. Para dar respuesta hemos planteado líneas temáticas, ya no entre los artistas, sino entre todos los proyectos visuales recopilados, para profundizar en los contenidos que les interesan e ir encontrando conexiones entre lo que es visible e invisible.

4.1.1. La fotografía como experiencia terapéutica

La condición fisiológica de la ceguera, así como el proceso de pérdida de la visión son algunos de los temas trabajados por algunos artistas. Podemos así distinguir tres vías en las que la ceguera aparece representada fotográficamente.

En primer lugar, se trata de crear imágenes con un carácter más autobiográfico que muestre como la pérdida de visión es experimentada y superada por el artista. En este sentido, la fotografía se utiliza como terapia para ir concienciándose de dicha pérdida, reforzando la autoestima y la confianza en uno mismo. Estas ideas están en consonancia con el uso fotográfico a través del autorretrato que defiende Weiser (1999), donde tratamos de buscar representaciones externas y que en realidad nos están definiendo simbólicamente. Para esta autora, el referente fotográfico sirve para indagar no sólo en los elementos conscientes sino también en los inconscientes del individuo; la creación de estos autorretratos supone la primera fase del trabajo terapéutico.

Uno de los aspectos interesantes de la Fototerapia [Phototherapy] es lograr un cambio en los individuos que les lleve a superar la pérdida utilizando la cámara fotográfica como elemento de mediación y no sólo para capturar una realidad. Al hablar de pérdida de visión hablamos de un cambio no sólo perceptivo, también una transición que afecta a la integridad del individuo y que exige un trabajo previo de concienciación y superación. La Fundación Ojos que Sienten trabaja la fotografía en esta línea, tratando de empoderar a la personas a través de la fotografía para demostrarles a ellos mismos cuáles son en realidad sus habilidades y quien debe establecer los límites sobre lo que uno puede o no hacer.

La acción terapéutica busca lograr este giro al dar a los otros el poder para definir los límites de ellos mismos reconociendo sus oportunidades. De tal manera, se vuelve cada vez más claro cómo el concepto de sí mismo y la conciencia de uno mismo están en el corazón de un trabajo individual y diferenciador (Weiser, 1999, p.122).

En nuestro caso, tratamos de artistas que ya trabajaban la creación antes de la pérdida de visión y la fotografía adquiere un papel que no sólo tiene que ver con lo artístico, también con la superación de esa nueva condición. En el caso de Mc Peake (2012) encontramos como su investigación también se ocupa de superar esa pérdida de visión y de que manera afecta a su práctica artística. Explica como existen diversos factores de presión que repercuten sobre

su propio proceso creador y que van más allá de aquellos aspectos que afectan propiamente al individuo como es la salud mental o la rehabilitación física. La consideración social que la ceguera tiene para artistas visuales con discapacidad resulta un factor externo que irremediablemente le condiciona.

Al revisar el trabajo de Weston y Wingwall identificamos algunos de sus proyectos dentro de esta línea temática.

Blind Vision de Weston se convierte en una experiencia fototerapéutica para superar las consecuencias psicológicas y emocionales que supone la pérdida de la visión. Aunque para Weston, la ceguera, supone otro paso más dentro de los diferentes episodios sufridos a lo largo de su vida como portador del VIH. Para Weston se trata de un proyecto abierto porque es un tema abierto con el que volver a reflexionar.



Figura 4. Alice Wingwall (s.f.). *Position papers*.

Cortesía de la artista.

Position papers de Wingwall describe en seis pasos la transición hacia la ceguera. La serie representa el cambio de posición respecto a la progresiva pérdida de visión y a la adaptación de su propio equipo fotográfico. El giro final que corresponde con esa nueva condición de invidente, sugiere un punto final y de partida para seguir creando imágenes. Wingwall, define así ese cambio de posición [*changement de pieds*].

Constantemente estamos cambiando nuestra posición, tratando de conseguir la mejor imagen de nosotros mismos, sobre y debajo y detrás y en voz alta. A menudo fotografío mis pies en el suelo o en un camino donde un perro está tumbado. Dejar dormir al perro. Saltar al otro pie, moverse con tranquilidad o ruidosamente alrededor de ese perro, conseguir mejores posiciones para tomar una buena imagen. De eso trata la subversión. Cambiando nuestra necesidad de trabajar de un modo diferente y luego decirle al mundo para echar un vistazo (s.f., párr.2).

4.1.2. La representación visual de la propia ceguera

Esta línea temática guarda estrecha relación con la anterior al hablar de la ceguera como otra forma visual de representación. Las imágenes no se realizan como superación de esa pérdida de visión, sino que la ceguera se nos muestra tal cual es percibida por los artistas.

Realmente, lo destacable en este caso, es que la pérdida de visión no supone perder su pensamiento visual, ya que éste sigue utilizando la imagen para pensar e imaginar. Como decíamos anteriormente, la mayor parte de los artistas son personas que mantienen activa su memoria visual aunque hayan perdido su condición visual. Es el caso de Craig Royal, antiguo miembro del colectivo Blind Photographers, utiliza su forma de ver para inspirarse. *Visual Impairment Abstracts* es una serie de fotografías digitales que representan la visión desde su propia condición fisiológica. Las imágenes han sido creadas con programas de edición fotográfico en los que juega con destellos de luz y contrastes de luminosidad para representar su forma de percibir.

También Nigenda aporta la imagen de ceguera como documento. Se trata de retratos de un amigo suyo, Sergio que quedó ciego por un glaucoma hereditario. Nigenda se introduce en sus entornos cotidianos para contarnos la realidad de su amigo Sergio. Este trabajo documenta la

ceguera de un ciego vista por otro ciego, prestando especial atención al entorno que pertenece.

En apartadas comunidades como ésta, un recoveco más en la geografía de la población oaxaqueña, sobreviven muchos ciegos que no cuentan para las estadísticas oficiales, y algunos de ellos, a diferencia de Sergio, todavía consideran la ceguera como una maldición de los cielos (Nigenda, citado en Morales, 1999, p.100).

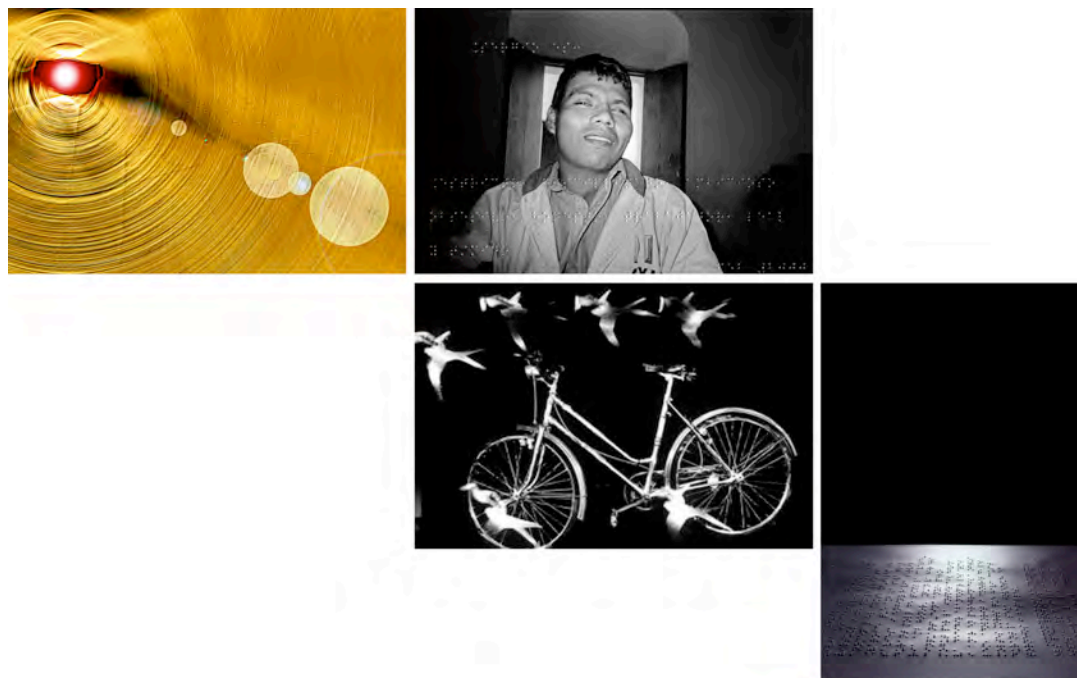


Figura 5. Fotoensayo. Autora (2013). *Composición II*, a partir de cuatro citas visuales literales (Royal, s.f.; Nigenda, 2000) (arriba) y (Bavcar, s.f.; Fontcuberta, 1999) (abajo).

Cortesía de los artistas y de Martha Patricia Gómez.

En un plano más conceptual encontramos a Bavcar quien nos describe esa condición de ceguera como otra visualidad para comprender el mundo invisible. Su fotografía no pretende representar su condición fisiológica, sino busca reflexionar sobre nuestra visualidad desde lo invisible. Como afirma Legmany (1999) "Bavcar nos hace disfrutar de mundos visibles, pero él permanece en su mundo invisible" (p.153).

Para Bavcar (2005) la cámara fotográfica se convierte en metáfora de su propia representación de la ceguera.

De ahí que Bavcar eche mano del antídoto de lo invisible, y se describa como un cuarto oscuro detrás de una cámara que, a su vez, invoca otra cámara oscura capaz de captar cualquier exterior inaccesible a mi mirada. Esta otra cámara oscura es el tercer ojo (Mayer, 2005, p.121).

Es curioso comprobar que la ceguera y la fotografía parecen situarse en polos contrapuestos, porque mientras una parece necesitar de lo visual la ceguera lo niega. Tal y como relatan nuestros artistas, a menudo, tienen que dar una respuesta sobre cómo una persona ciega puede fotografiar. Para Wingwall el cómo no es la cuestión clave para poder fotografiar, sino la capacidad para crear imágenes. Bavcar va más allá y plantea que la cuestión no reside tanto en el método sino en el deseo de imágenes que hay en su interior. Entonces podríamos preguntarnos ¿quién es en verdad el ciego? El que no puede ver o el que niega la existencia de otras visualidades.

El ciego no puede hacer nada con las pequeñeces en que se compromete la mirada en la vida corriente, no puede sino continuar en línea recta hacia la más alta interrogante que nos plantea la dimensión luminosa del mundo (Lemagny, 1999, p.149).

Sin embargo, la presencia y reclamo de otras visualidades también podemos encontrarla en otros artistas sin discapacidad visual. *Semiópolis* de Fontcuberta nos hace ver a través de imágenes sencillas pero cargadas de contenido. Sus fotografías comparten junto a las de Bavcar mensajes que traspasan la superficie de ese visible fotográfico. En *Semiópolis* juega con la doble mirada del que atiende a lo desconocido, como es la escritura en braille para el que la desconoce. El lenguaje es signo y símbolo al mismo tiempo. Las fotografías oportunamente tomadas juegan con esa dualidad de significados y significaciones recreando paisajes cuando apreciamos la escritura por las cualidades estéticas de una apariencia visual. Su título puede orientarnos hacia el terreno de los signos y visualidades, pero también a dotar de significado propio un código indescifrable. Fontcuberta nos hacen ver el poder de lo visual y cómo deslumbrarnos con una simple imagen.

4.1.3. La ceguera como experiencia sensorial

Privarnos de la visión por un periodo de tiempo resulta una de las formas más recurrentes para comprender la ceguera por parte de los que vemos. Es así como tratamos de situarnos en la piel de los que no ven. Este cambio perceptivo y temporal nos permite concienciarnos sobre el papel que lo visual adquiere en nuestras vidas y descubrir otra sensorialidad que generalmente permanece en un segundo plano. Al convertirnos en ciegos temporalmente advertimos cuáles serían las mayores dificultades que encontramos. Sin embargo, no deja de ser más que un ejercicio para aproximarnos al concepto de ceguera.

Para B. Lowenfeld (1981) las personas con visión no pueden situarse en la posición de una persona ciega sin memoria visual. Pueden tratar de hacerse una idea de lo que significa vivir en la oscuridad. Sin embargo, no podrán desprenderse de su imaginario visual aunque tengan los ojos cerrados. Como ya comentamos en capítulos anteriores, las personas ciegas de nacimiento construyen sus representaciones mentales a partir del resto de los sentidos, mientras los que vemos las construimos principalmente a partir de referencias visuales.

Saramago, en su *Ensayo sobre la ceguera* (1995) nos cuenta una ficción a partir de la experiencia de personas que sin motivo aparente pierden su visión y viven en la incertidumbre de una visualidad que prescinde de lo visual y que no saben su temporalidad. Nigenda nos dice que a pesar de que tratemos de convertirnos en ciegos temporalmente, no hace más que aproximarnos a lo que se puede sentir privados de una visión definitiva. La ceguera, como hemos comentado es algo más y el hecho de sentirla implica convertirse literalmente en ciegos como en la ficción de Saramago.



Figura 6. Fotoensayo. Autora (2013). *Captando lo sensorial no visual*, compuesto de una cita visual literal (Sheung Chuen, 2008) (inferior) y una cita visual literal (Nigenda, 2004) (superior).

Cortesía de Pak Sheun Chuen y de Martha Patricia Gómez.

Este fotoensayo (ver figura 6) combina imágenes de Pak Sheun Chuen y de Nigenda que representan dos enfoques diferentes de experimentar la ceguera tomando como contenido lo sensorial. Un primer enfoque corresponde al artista con visión cuando se convierte temporalmente en ciego y un segundo enfoque la del artista ciego que aprovecha esa otra sensorialidad para conectar con lo visual.

Travel without visual experience es un proyecto performático desarrollado por Sheung Chuen en el que experimenta esa condición de ceguera durante un viaje a Malasia. Sheung Chuen (2011) describe y compara la experiencia de ver con la de su ceguera temporal “incluso aunque no pudiera ver las vistas en frente de mí durante este viaje, lo que veía con los ojos interiores era aún más vívido” (p.112).

El estado de la ceguera no le impide seguir haciendo las mismas rutinas e itinerarios que los que ven y del mismo modo tomar fotografías. Según B. Lowenfeld (1981) para una persona ciega existen básicamente tres limitaciones de las cuales dos tienen que ver con la relación para desenvolverse en el espacio, una más evidente que implica la movilidad y otra en la forma que uno mismo se desenvuelve y relaciona en el entorno.

Durante esta experiencia sensorial el artista descubre como el oído se convierte en el sentido principal de su viaje, con el que no sólo poder tomar contacto con el entorno y las personas que le rodean, también para orientarse en el espacio. En este relato, Sheung Chuen (2011) describe como esa ausencia de visión no está desconectada de lo visual ya que la imaginación produce imágenes sugeridas por esa otra sensorialidad.

Existen varios niveles de ver. Uno puede ver con los ojos abiertos o cerrados. Uno puede ver con los ojos tapados. Cuando uno mira con un pañuelo en los ojos, el cuerpo percibe los alrededores y los identifica y los recuerda. El movimiento corporal y una percepción de la dirección aparecen en seguida y se coordina con tus sentidos. Sentía la oscuridad y mi cuerpo flotaba hasta un estado de ensoñación en el que se aparecían toda clase de imágenes. El cuerpo no puede moverse con los ojos cerrados, así que mi movimiento corporal falto de sincronización. Pensaba estar en dos sitios a la vez. Cuando mi cuerpo deja de moverse, la imaginación que había detrás de mis ojos comienza a aumentar. Con los ojos cerrados, uno puede mirar o no. Si uno duerme, sueña y a veces hay realidad en los sueños (p.112).

Sin duda, la importancia de los sentidos también cobra fuerza para Nigenda, ya que esa sensorialidad activa es la que enciende su deseo por fotografiar. El artista establece una relación estrecha y espontánea con el entorno basada en las sensaciones e impresiones que le causan y con las que genera esa necesidad de imágenes.



Figura 7. Fotoresumen. Autora (2013). *El viaje sin experiencia visual*, compuesto de tres citas visuales literales y una cita visual fragmento (Sheung Chuen, 2008).

Cortesía del artista.

Cuando Sheung Chuen regresó a Hong Kong y recuperó de nuevo su sentido visual, parecía como si ese viaje no hubiese ocurrido. Sin embargo, en el momento que cierra los ojos, los recuerdos se hacen presentes a través de la sensorialidad experimentada por un cuerpo sin visión. Es decir, parece necesario situarse antes esas mismas condiciones fisiológicas para poder recordar una experiencia vivida sin contacto visual. Para Sheung Chuen (2011) su sentido visual en este viaje se sustituye por tres tipos de ojos: el de su propio cuerpo sin visión, la visión indirecta de los sentidos y la visión de un tercero espectador de su viaje.

Para Sheung Chuen resultaba importante que le retratasen para posteriormente identificarse y reconocerse en las imágenes. En los numerosos retratos realizados al artista encontramos significativa esa pose del que no ve, con respecto al resto. Esto nos lleva a esa idea del retrato fotográfico de Barthes (1990) cuando afirmaba "Ante el objetivo soy a la vez: aquel que creo ser, aquel que quisieran que crean, aquel que el fotógrafo cree que soy y aquel de quien se sirve para exhibir su arte" (p.45).

El interés por ser fotografiado tiene mucho que ver con esa necesidad visual de querer verse una vez terminado el viaje. Esta es una de las condiciones que inevitablemente nos lleva a pensar en esa temporalidad de su ceguera al saber que finalmente podrá verse retratado. Las imágenes creadas desde esa otra visualidad corresponden a esas filas de imágenes en pequeño formato y a la que nos resulta difícilmente acceder visualmente. El propio artista prefiere que sean vistas de este modo o en ausencia de luz como ocurre en la propuesta expositiva y entender que fueron tomadas desde esa ausencia de visión.

A diferencia de esta obra, el proyecto de Nigenda profundiza en esa relación sensorial como parte de esa impulsión que le lleva a fotografiar. Mientras que convertirse temporalmente en ciego exige adaptarse a sus nuevas condiciones sensoriales hasta coordinar el cuerpo en la oscuridad, el artista ciego se siente más libre para explorar lo que sus sentidos le ofrecen convirtiéndolos en punto de partida de su necesidad de fotografiar. Cuando Nigenda (2006) tomó la cámara en sus manos lo primero que se cuestionó fue ¿a qué le voy a sacar fotos? a lo que respondió:

Lo primero que se me vino a la cabeza fue, para sacar fotos tengo que sentir la necesidad de tomar una foto, entonces tengo que tomarle fotografías a lo que perciba, sienta y me cause algo. No importa si la foto no sale encuadrada o si no sale nítida; estas cuestiones técnicas no son mi prioridad. Tengo que darme cuenta que es lo que me mueve para tomar fotos (p.19).

Contactos Sublimes, serie enmarcada dentro de su etapa perceptiva es un claro ejemplo de que esa exploración sensorial no sólo se crea en la imagen, también en las connotaciones que sugiere ese texto grabado, que busca transmitir la relación que le llevo a tomar la fotografía. Aunque la serie de *mujeres de Juchitán* pertenece a esa etapa conceptual de su obra, no deja de evidenciar la importancia de esa experiencia sensorial no sólo para el que fotografía también para el que posa ante la cámara del fotógrafo ciego. El tacto y el contacto corporal se convierten en ojos de una mirada que guía y que la convierten en tema para su fotografía.

4.1.4. Del deseo erótico al simbolismo

Vinculado a la experiencia sensorial de Nigenda, encontramos como la representación de la mujer se convierte también en uno de los temas fotografiados tanto por Bavcar y Nigenda.

El cuerpo desnudo de la mujer ha sido a lo largo de la historia del arte uno de los motivos más representados. En el caso de las imágenes de estos dos fotógrafos, la desnudez de los cuerpos femeninos en ningún caso se interpreta como algo pornográfico, sino más bien como algo erótico movido por un deseo. Es como afirma Barthes (1990) "La fotografía ha encontrado el buen momento, el *kairós* del deseo" (p.111).



Figura 8. Fotoensayo. Autora (2013). *Sobre el deseo*, compuesto de dos citas visuales fragmento (Bavcar, s.f.; Nigenda, 2007).

Cortesía de Evgen Bavcar y Marta Patricia Gómez.

El último trabajo de Nigenda, el correspondiente a su etapa conceptual, es ejemplo no sólo de la necesidad de experimentar sensorialmente lo que va a ser fotografiado, también que la imagen debe representar y sobre todo, comunicar esas sensaciones cuando fotografiaba. Su proyecto con las mujeres de Juchitán consiste en una serie de desnudos donde las modelos desnudas posaban con los ojos cubiertos y Nigenda utilizaba un contacto corporal como vía de interacción y comunicación entre sujeto posado y fotógrafo. El tacto guía la mirada ausente de ambos que experimentan esa relación de tocar y ser tocado como si se tratase de mirar y ser mirado.

Sin duda, esta forma de mirar a través del tacto, deja visible la huella de la caricia, como registro de esa mirada. La fotografía transmite esa sensación que nos llega como ese "punctum" en el que Nigenda busca sentir para fotografiar y expresar lo sentido.

El *punctum* es entonces una especie de sutil más-allá-del campo, como si la imagen lanzase el deseo más allá de los que ella misma muestra: no tan sólo hacia el resto de la desnudez, ni hacia el fantasma de la práctica, sino hacia la excelencia absoluta de un ser, alma y cuerpo mezclados (Barthes, 1990, p.109).

Para Bavcar, la mujer también ha sido tema de interés y de representación de la desnudez del cuerpo. Bavcar² describe su mirada como una mirada erótica recordando la relación que ésta guarda con el dios griego Eros que vive en las tinieblas; erotismo significa mirar de cerca, en una mirada absoluta. Esa mirada táctil no trata de referirse a tocar la modelo en un sentido sexual, sino en el de mirar de cerca como lo hace un ciego. Esa mirada erótica suele dejar una huella visual en forma de rastro de luz dibujado sobre el cuerpo desnudo recorriendo las formas o bien a través de la superposición de manos sobre el cuerpo femenino.

Fotografiar a las personas es violarlas, pues se las ve como jamás se ven a sí mismas, se las conoce como nunca pueden conocerse; transforma a las personas en objetos que pueden ser poseídos simbólicamente (Sontag, 2009, p.24).

Sin duda, esta idea es la que nos lleva a recordar los orígenes de la fotografía de Bavcar, cuando de niño descubre precisamente como la fotografía podía apropiarse simbólicamente de aquella niña que amaba. También en algunas de sus fotografías de desnudo podemos ver la silueta de golondrinas que acompaña al cuerpo desnudo de la mujer. Aunque para Bavcar, la golondrina es un símbolo de la luz, su forma no deja de recordarle a la mujer por la elegancia de su forma al volar.

También en *Les Aveugles* de la artista Sophie Calle encontramos símbolos que tratan de representar ese concepto de belleza. Llama la atención como los símbolos con los que las personas ciegas representan la belleza tienen que ver más con el imaginario de los que ven que con sus propias concepciones de la belleza. La belleza para algunos guarda relación con los sentido y vivido y para otros representa lo que otros dicen que es bello.

4.1.5. Arquitectura y memoria del lugar

Para Mitchell (2009) el deseo de imágenes fotográficas nos lleva irremediabilmente a interrogarnos por nuestros deseos ante lo escultórico y arquitectónico. Ante esta relación entre lo visual y lo escultórico las imágenes son tratadas como representaciones visuales, las cuales nos trasladan a su referente tridimensional. En realidad, la persona ciega que fotografía utiliza esa mirada táctil y corporal para conectar con lo que le rodea.

El ciego es aquel que, al no poder mirar, no puede sino tocar. Y la fotografía es el arte que no toca nada, sino que deja ser a distancia. Todas las artes que llamamos plásticas tienen una relación más o menos lejana pero siempre original con el modelaje, por lo tanto con el tacto (Lemagny, 1999, pp.49-50).

De la representación a la experiencia de estar en el lugar que sirve de inspiración para explorar desde la sensorialidad del ciego. Dentro de esta línea temática debemos destacar el trabajo de Wingwall quien dedica parte de su obra a reconsiderar su posición como invidente ante lo arquitectónico. Sus fotografías no sólo tratan de representar su forma personal de aproximarse ante ese espacio tridimensional, incluso sus composiciones y collages dejan huella de que existe esa relación sensorial con el objeto fotográfico.

El autorretrato de Wingwall es un excelente ejemplo para entender la vinculación entre la artista y los espacios arquitectónicos. A partir de las fotografías tomadas a edificios y a detalles arquitectónicos, la artista redefine esas imágenes dotándolas de nuevos significados.

Uno de los puntos en común entre Bavcar y Wingwall es tomar como referencia espacios arqueológicos como patrimonio cultural de las ciudades. Sus fotografías corresponden con las ruinas de Pompeya y la Villa de Saraceno de Italia. Estas ruinas son vestigios del pasado que se convierten en símbolos de una memoria colectiva. Ambas imágenes pertenecen a lugares visitados y que no pretenden quedarse en fotos de turistas, sino en experimentar los lugares y su historia de un modo reflexivo. No es de extrañar que la apropiación de determinados espacios arquitectónicos ha sido objeto de inspiración de los artistas desde los años setenta. En las imágenes que hemos escogido, Wingwall y Bavcar utilizan también determinados elementos arquitectónicos para aportarles una significación dentro de su obra. Según afirma Maderuelo (2008) "las puertas son ese elemento arquitectónico por antonomasia que señala la relación entre interior y exterior, no es extraño ese contexto en que la escultura "representa" temas arquitectónicos" (pp.37-38).



Figura 9. Fotoensayo. Autora (2013). *Arquitectura y tacto*, a partir de dos citas visuales literales y dos citas visuales fragmento (Bavcar, s.f.) (derecha) y (Wingwall, 2001) (izquierda).

Cortesía de los artistas.

Del mismo modo que los escultores se apropian de esos elementos arquitectónicos aprovechando su simbolismo, nuestros artistas también escogen otros. En el caso de Bavcar, son varias las obras en las que aparecen las puertas, como es el caso de *La puerta con golondrinas*, *La puerta de Fuzine* o las escaleras en los *Escalones con sombra*.

De lugares con memoria histórica y cultural como Pompeya a otros espacios más íntimos como *La puerta de Fuzine*, símbolo de la memoria familiar del artista.

En el caso de Wingwall, su secuencia de imágenes construye una narración en la que no deja de hablar de su papel como espectadora de lugares. Otras de sus obras como *Hand Over Dog* (1995) en el templo de Dendur también centra su atención en la entrada del templo. En *Saraceno Sequential* las fotografías combinan planos generales de la villa de Saraceno y planos detalle. En todas ellas se aprecian partes de su cuerpo y la presencia de su perro guía dejando constancia de una huella visual del lugar visitado. La secuencia final se cierra con una imagen de su mano palpando una superficie, como queriendo dejar constancia de su presencia. También en Bavcar está presente esa mirada de cerca en la que su mano acaricia los restos de piedra de las ruinas de Pompeya. Ambos comparten ese contacto corporal con el espacio, queriendo así establecer una relación con lo que esos lugares fueron en su pasado. Esa mirada táctil es al mismo tiempo, memoria e imaginación al trasladarse física y mentalmente al lugar que visitaron. Esta relación invisible con el lugar lo es también para los que vemos, ya que cuando sólo vemos ruinas, no tenemos más remedio que imaginar como fueron esos lugares en su tiempo pasado.

Además de los espacios arqueológicos, Bavcar también fotografía las ciudades y sus calles como en París, Liubliana y Nápoles. En su mayoría, son fotografiadas de noche, momento idóneo para fotografiar al ser el momento del día en el que más cómodo se siente para deambular. Sin duda, la obra de Bavcar tiene mucho de escultórico ya que sus imágenes se superponen a otras convirtiéndolas así en un objeto casi escultórico. A diferencia de las imágenes de Wingwall construidas a posteriori, Bavcar elabora la imagen en el mismo proceso de la toma fotográfica. No podemos estar más de acuerdo con Lemagny (1999) cuando se refiere a su fotografía como un arte plástico.

Bavcar sólo puede conocer lo que quiere fotografiar yendo a tocarlo. Su trayecto inevitable hace que se encuentren dos actitudes radicalmente diferentes: por un lado, el gesto del escultor que sabe y siente el volumen bajo sus dedos; por el otro, el disparo del fotógrafo que está separado de su objeto por la invisible pero infranqueable distancia que impone la óptica. En realidad, la cámara de la cual Bavcar debería servirse sería una cámara palpadora (p.50).

Respecto al trabajo de Wingwall, su perro guía es testigo de su presencia en los espacios que recorre y fotografía. Bavcar también recurre a la representación de ciertos animales a los que aporta un simbolismo. Cada animal es elegido de antemano por las connotaciones simbólicas que conectan con esos lugares. Así el gato se superpone con escenas callejeras del París nocturno, el dragón, símbolo de la capital de Liubliana y de la noche, como el poder de las tinieblas. Otros que él mismo construye como las golondrinas, que representan la luz.

Aunque hasta aquí hemos mencionado que utilizan espacios singulares, encontramos también existen otros entornos cotidianos que también sirven de escenarios para la representación. Para Bavcar, los paisajes de su ciudad natal son sus raíces y la fuente de todos sus recuerdos visuales de la infancia, a los que regresa con frecuencia para refrescar la memoria de su imaginario visual y apreciar el paso del tiempo.

Cuando vuelvo a mi pueblo acaricio los árboles o la parte inferior de las fachadas para percibir el paso del tiempo. Pero lo más importante es lo que pasa en la cabeza, lo que yo imagino. Es lo que yo llamo la mirada del tercer ojo (Bavcar, citado en Mayer, 2005, p.113).

Es relevante el papel que otorgan los artistas a su memoria, donde reside el imaginario visual desde el que proceden sus imágenes. Para Bavcar ese imaginario procede de su Eslovenia natal, paradigma de todo referente visual "El mundo de mi infancia es el de la luz y la eternidad. Todo me llega de él" (citado en Mayer, 2005, p.112).

Para Wingwall, la memoria es toda esa biblioteca visual recopilada a lo largo de la vida, a la que frecuentemente recurre cuando fotografía y a la que se van añadiendo otras imágenes desde otra visualidad.

4.1.6. Indagar en la percepción del otro

Este último tema de representación tiene que ver con la aproximación a ese concepto de ceguera desde la visualidad del artista que imagina la ceguera. Aquí incluimos todos los proyectos recopilados anteriormente, en los que cada artista emplea sus propias estrategias creativas para comprender cómo es esa otra visualidad.

Por un lado, veremos como Calle, Téllez, Solà y Arderiu trabajan con colectivos de personas ciegas para poder llevar a cabo sus proyectos. En estos tres casos, tratan de aportar protagonismo a las personas ciegas para que sean ellas mismas las que definan cómo un invidente percibe y comprende lo visual. Como veremos no se trata únicamente de que los ciegos o el artista tomen fotografías, sino de descubrir y aprender conjuntamente aspectos de esa otra visualidad.

Es interesante comprobar como cada vez más, los artistas se interesan por trabajar temas que son cercanos y están presentes en su realidad cotidiana. La implicación de "otros" en lo artístico es un síntoma de que el arte también es consciente de las necesidades y deseos de un público que reclama esa proximidad. En este sentido, no podemos estar más de acuerdo con Dewey (2008) cuando afirma:

La reelaboración del material de la experiencia en el acto de expresión no es un acontecimiento aislado confinado al artista y a una persona que de vez en cuando goza de la obra. En la medida que el arte ejercita su oficio, es también una reelaboración de la experiencia de la comunidad en la dirección de un mayor orden y unidad (p.92).

En el caso de Shueng Chuen, necesita también de otros para comprender su propia experiencia como ciego. Su madre, guía inseparable en su viaje, sus compañeros de viaje quienes le fotografían. Sin embargo, es la experiencia personal de experimentar la ceguera a través de su cuerpo lo que hace definitivamente conocer cómo es esa otra percepción; es lo que Shueng Chuen (2011) define como "tres pares de ojos y un cuerpo" (p.113).

Por otro lado, encontramos el trabajo de Fontcuberta, realizado desde la reflexión individual de lo visual. Sus imágenes tienen más que ver con ese tipo de representaciones que Mitchell (2009) denomina metaimágenes como aquellas imágenes capaces de reflexionar sobre sí mismas. Bajo una apariencia sencilla encontramos todo un discurso que indaga en las relaciones entre el individuo y el lenguaje, ofreciendonos diversas lecturas desde donde nos posicionemos. Su forma de indagar en otras visualidades comienza por comprender cómo uno mismo percibe lo ajeno. "Las metaimágenes no sólo provocan una doble visión, sino una voz doble y una doble relación entre el lenguaje y la experiencia visual" (p.66).

Comprobamos como cada uno de los artistas sin discapacidad visual plantea su propio modo de indagación en la percepción del otro, bien a partir del contacto de personas con discapacidad visual o a través de la experiencia de sentirse ciego. En cambio, para Fontcuberta sus imágenes buscan más bien el encuentro con el espectador.

4.2. Elementos duales en la fotografía desde la percepción invidente

En este apartado nos ocupamos del análisis compositivo de las imágenes, donde veremos detenidamente aquellos elementos sintácticos que contribuyen a dar significación. Tomamos como referencias teóricas la interpretación compositiva descrita por Rose (2003), así como la propuesta metodológica del análisis de lo fotográfico de Marzal (2009).

Hemos escogido aquellos elementos que fueran relevantes para el análisis y que tuvieran también una clara presencia en lo fotográfico. Los elementos compositivos que estructuran la

imagen tienen siempre dos caras, esa imagen interna e invisible y la externa o visible. Así encontramos esa dualidad entre lo que es visual e invisible. La luz no puede concebirse sin la oscuridad, el color y la ausencia, el espacio de representación y el imaginado al que nos lleva a hablar del tiempo como instante y el tiempo detenido.

A continuación pasamos a describir cómo se identifican cada uno de estos elementos duales en los distintos proyectos visuales.

4.2.1. La luz y la oscuridad

La luz no sólo es necesaria para ver, también para poder capturar una imagen. Sin embargo, la oscuridad como ausencia de luz es necesaria en lo fotográfico desde lo que conocemos como "camera obscura" hasta el proceso mismo de revelado analógico de las imágenes. Podemos decir que en la fotografía conviven ambos elementos durante todo el proceso de formación de la imagen. El mismo Bavcar (1990) utiliza también la "camera obscura" para definir su posición "Soy un cuarto oscuro detrás de una máquina -dice de sí mismo- pero ésta otra cámara oscura es la que puede captar cualquier exterior inaccesible a mi mirada" (p.38).

Para los que vemos, cuando hablamos de oscuridad inconscientemente lo asociamos al color negro precisamente porque la ausencia de luz nos impide percibir ningún color. Del mismo modo, cuando pensamos en la ceguera, el negro es el tono con el que teñimos su percepción. Sin embargo, cuando las personas son ciegas no definen esa ausencia de luz como la oscuridad, más bien como el vacío o la nada. Podemos decir que la oscuridad forma parte de nuestro pensamiento visual cuando no hay percepción de luz.

De acuerdo con B. Lowenfeld (1981) "vivir en la oscuridad" no es más que una prueba en la que las personas que ven tratan de comprender qué significa no haber visto nunca.

Una persona ciega de nacimiento no vive en la oscuridad, porque la oscuridad es una cualidad visual que no ha experimentado. Sus imágenes mentales se forman completamente a partir de experiencias de los sentidos que permanecen (p.69).

La relación entre oscuridad y ceguera no sería entonces más que una forma de aproximarnos desde nuestra visualidad a la invidencia. En el tema que nos ocupa la luz y la oscuridad pretende establecer un diálogo entre lo visible e invisible, entre el ojo del que ve y el del ciego y siempre a través de lo fotográfico.

Tomando como punto de partida esta relación encontramos dos tipos de iluminación empleados por nuestros artistas: aquellos que construyen la imagen desde la oscuridad utilizando fuentes artificiales de luz y los que emplean la luz natural para sus imágenes.

Dentro de esta primera categoría encontramos las imágenes de Bavcar, Seeing with Photography Collective (SWPC) y Weston. La mayor parte de sus imágenes surgen desde la oscuridad. Inevitablemente al hablar de este tipo de iluminación nos lleva a otro elemento al que nos referiremos más adelante que es el del tiempo.

Bavcar es el primero que afirma que se encuentra mucho más cómodo recorriendo las ciudades por la noche ya que por el día hay excesiva luz. Bavcar (2005) fotografía en la oscuridad para representar las tinieblas, espacio al que suele referirse para encontrar ese punto de conexión entre lo visible e invisible. En sus imágenes las luces forman parte de la iluminación de los espacios y en algunas de ellas recurre a linternas con las que dibuja sobre la imagen. En algunas de sus fotografías como *Desnudo*, *La puerta de Fuzine* y *La torre Eiffel*, París son ejemplos de esa iluminación.

Yo distingo entre la luz y el alumbramiento: los juegos de luz son para mí los velos que nos impiden alcanzar lo real. El alumbramiento difiere de la luz producida mediante métodos modernos, porque siempre está exiliado del campo de la percepción obvia (p.121).

El uso de fuentes de iluminación en la creación de fotografías es clave en el proceso de trabajo de SWPC quienes utilizan diferentes fuentes de iluminación para construir sus

fotografías, así también se sirven de otros materiales para producir reflejos y potenciar luces durante la toma fotográfica. Para este colectivo, la creación de una imagen surge en la más completa oscuridad y es precisamente esa fuente de luz puntual controlada por la persona ciega, la que va dibujando y modelando la imagen. A diferencia de una fotografía en la que vemos lo que se fotografía, el espacio permanece ausente de luz durante la toma y por tanto, como describe Andres (2002), "nadie ve la imagen completa hasta que se consigue la instantánea "(p.19).

Tanto Weston como SWPC utilizan espacios oscuros interiores a diferencia de Bavcar que trabaja tanto en exteriores como interiores. En la serie de retratos de *Blind Vision* y *Hearts of a Silent Age* de Weston, utiliza espacios íntimos y sus imágenes surgen de la más completa oscuridad donde la única fuente de luz es la lámpara del escáner que utiliza para sus fotografías.



Figura 10. Fotoensayo. Autora (2013) *Composición b/n*, a partir de una cita visual fragmento (Weston, s.f.) (izquierda), una fotomontaje a partir de una cita visual literal (Bavcar, s.f.) (centro) y una cita visual literal (Floyd Fludd-SWPC, 2007)(derecha).

Cortesía de los artistas.

Comprobamos que en los tres casos se utilizan altos contrastes de luces y sombras anulando los tonos medios. De nuevo, encontramos sobre el soporte fotográfico dos polos, el de la luz y la oscuridad. Tal como dice Bavcar (2005) "mi labor es reunir el mundo visible con el invisible. La fotografía me permite pervertir el método de percepción establecido entre las personas que ven y las que no" (p.116).

Encontramos otra iluminación que emplea la luz del día como fuente natural de luz. Nos referiríamos a todos aquellos artistas sin discapacidad visual, junto a Nigenda y Wingwall. Para los que ven, la fotografía se concibe desde la luz y no desde la oscuridad. La luz representa lo visible, referencia para ver y fotografiar.

En el caso de Scheung Chuen, encontramos algunas imágenes tomadas en condiciones bajas de iluminación pero a las que se compensa con el uso del flash. La oscuridad queda también representada en su propuesta expositiva cuando se nos presentan sus fotografías en un entorno completamente a oscuras. Shueng Chuen nos propone recorrer ese espacio a oscuras con la cámara en mano y utilizar la fotografía para poder ver. De este modo el artista pretende situarnos en su viaje tratando de tener su experiencia a través del rincón íntimo de su álbum fotográfico.

Nuestra mirada se convierte en una mirada mecanizada donde sólo a través de la cámara podemos ver las imágenes. Para el artista, la oscuridad recrea su experiencia visual en el viaje y condición para apreciar sus fotografías.

4.2.2. El color y su ausencia

Vinculado a esa relación entre la luz y la oscuridad, el color sirve también como recurso para representar esa otra visualidad desde la ceguera. El color es un elemento puramente visual y para aquellas personas ciegas que carecen de memoria visual, su comprensión es aún más complicada al no haber tenido referencias visuales previas.

Las personas totalmente ciegas no pueden llegar a tener una idea real de color. Sin embargo, adquieren ideas que sustituyen al color puesto que viven en un mundo que es visual, en el que se hacen referencias constantes al color. Estas ideas se basan en asociaciones verbales, sensoriales y emocionales (...). Estas ideas sustitutivas del color no sólo permanecen como parte del imaginario de la persona ciega, también como parte de vocabulario que necesitan para comunicarse con el mundo visual (B. Lowenfeld, 1981, p.71).

En nuestro caso, nos interesa el significado que aporta el uso de color en los diferentes proyectos y en los que suelen entenderse de modo similar tanto por artistas con o sin ceguera. La ausencia de color y la fotografía en color. El color representa esa imagen real y tangible, mientras que la ausencia cromática nos traslada a otros contextos que en nuestro caso representa la ceguera. Podemos añadir que algunos artistas utilizan también matices o valores que aportan a la imagen una atmósfera concreta y que están ligados a otros elementos fotográficos como el tiempo de exposición y consecuentemente el movimiento.

Distinguimos aquellos proyectos que realizan ajustes cromáticos como recurso para transmitir esa otra percepción invidente y aquellos otros, que no utilizan ningún recurso; en este caso sus imágenes permanecen semejantes a la realidad fotografiada.

Corresponde con la mayor parte de fotógrafos ciegos que además de trabajar la iluminación también lo hacen a través del color. Es el caso de Bavcar, Nigenda, Weston, SWPC, así como Téllez, Solà y Fontcuberta. Sin embargo, Wingwall sería la única de los artistas ciegos que no transforma el color. Del mismo modo, Shueng Chuen, Téllez y Calle tampoco realizan ninguna alteración cromática.

Utilizar el blanco y negro en la fotografía es un recurso al que gran parte de los artistas mencionados recurren. En el caso de Bavcar y Nigenda, está presente en toda su obra. También presente en Weston, donde sus imágenes aparecen fuertemente contrastadas jugando también con su nitidez, a partir de la distancia del sujeto fotografiado respecto al cristal del escáner. Esta pérdida de nitidez genera atmósferas que dan otro valor a la imagen. Weston también se sirve de fondos siempre opacos que hagan contraste entre la figura y el fondo.

Si observamos todo el extensísimo trabajo de SWPC, apreciamos como también la fotografía en blanco y negro forma parte de toda su obra fotográfica, sobre todo la realizada con cámaras analógicas. Actualmente con el uso de cámaras digitales han ido incorporando el color a sus imágenes. Sus colores saturados destacan sobre los fondos oscuros de las imágenes. Esto es consecuencia del proceso de iluminación que dirige su atención al sujeto de principal de la imagen obviando las partes del fondo que no contienen información relevante para la fotografía y que quedan oscuras al no ser iluminadas.

Respecto a los trabajos de Téllez, Solà y Fontcuberta podríamos distinguir formas diferentes de utilizarlo. Para Téllez, se trata de película convertida en blanco y negro, aunque la calidad del material original sí es en color. En su propuesta expositiva, las fotografías de la experiencia individual de cada uno de los ciegos se expone en color, mientras que la proyección de la obra se realiza en blanco y negro. Aunque no podemos concluir si realmente utiliza el blanco y negro como referencia temporal o para representar la percepción de los ciegos, sí es cierto que el color es tratado guarda cierta intencionalidad.

(In)videncias contiene una serie de fotografías en blanco y negro que corresponden con esa realidad cotidiana de las personas ciegas participantes. También Solà desarrolla una serie de retratos a los que desatura el color. Para Solà, la desaturación del color anula casi toda referencia cromática de las imágenes aportando una significación a este aspecto compositivo respecto a quienes son retratados.

En último lugar, las imágenes de Semiópolis de Fontcuberta también carecen de referencias cromáticas lo que acentúa la sencillez de la imagen atrayendo la atención del espectador.

4.2.3. El espacio imaginado y representado

Al referirnos a la fotografía desde la percepción invidente, el concepto de espacio adquiere un significado que va más allá de lo formal. La fotografía es la imagen sobre su soporte y también es la imagen latente en la memoria del artista invidente cuando la imagina. Las fotografías se visibilizan desde lo visual, pero también desde lo invisible en su imaginario. Por este motivo, al referirnos al espacio tenemos necesariamente que hablar de dos espacios que conviven sobre el mismo soporte fotográfico: el espacio imaginado y el espacio de representación. El espacio imaginado constituye la imagen interior e invisible que posteriormente se convierte en fotografía. El espacio de representación es el que se convierte en recorte de la fotografía.

Antes de detenernos en los aspectos de ese espacio de representación, tenemos necesariamente que hablar del proceso de creación y en cómo los artistas ciegos conciben ese espacio imaginado a partir de la representación mental previa a una fotografía.

4.2.3.1. El espacio imaginado

Para la mayor parte de los artistas ciegos resulta necesario crear previamente un esquema mental de lo que posteriormente será una fotografía. Para Bavcar la creación debe estar organizada mentalmente antes de tomarla. Como describe Mayer (2005) "en la creación de una imagen mental así como en el registro de dicha imagen es la huella física que mejor corresponde al trabajo de lo que es imaginado" (p.112). Es precisamente en esa huella en la que conviven ambos.

También Nigenda (1999) entiende que la fotografía primero debe construirse en la memoria para fotografiarse, aunque como veremos más adelante en el proceso creativo, tampoco termina con la toma fotográfica. Sus imágenes son contenedoras de mensajes en diferentes códigos en donde lo visual y lo escrito conviven sobre el mismo soporte fotográfico. Como él mismo describe se trata de "una sucesión y cotejo de imágenes en construcción" (p.99).

La obra de Wingwall no sólo se refiere al espacio como temática, también como parte de su proceso creativo. Los espacios son necesarios para recorrerlos y despertar ideas que le hacen reflexionar sobre ellos y fotografiarlos. En el caso de Wingwall el entorno es a la vez espacio para imaginar y representar. Se trata de un ejercicio cognitivo en el que se activan todos los sentidos y se pone en marcha la memoria e imaginación. Como dice Lemagny (1999):

la imaginación no es una desviación de la vista, como dice Bachelard, ni una excepción aberrante de la visión; por el contrario, la imaginación es una condición previa a toda visión. Si no fuéramos capaces primero de imaginar no seríamos ni siquiera capaces de ver (p.151).

También la imaginación resulta clave para lograr construir las fotografías de los miembros de SWPC. El tratamiento del espacio sirve de marco para ir dibujando con luz y crear la fotografía. Aunque este tipo de imágenes se crean en su proceso, también resulta necesario construirlas mentalmente teniendo en cuenta aspectos como el espacio, la luz y el tiempo.

Para las personas ciegas, el espacio se construye en base a otras sensaciones corporales que le permiten tomar conciencia de las relaciones de su propio cuerpo en el espacio. Teniendo en cuenta que nos interesa especialmente esa espacialidad que mantiene la persona ciega cuando fotografía, rescatamos una idea que nos permitirá conectar ambos espacios. Gratacós (2006) señala como el cuerpo en movimiento genera multiplicidad de relaciones espaciales. De modo que podemos hacer una división del espacio contenedor de cuatro ámbitos diferentes: el espacio parcial o kinesfera, el espacio total, el personal y el social. Si bien es cierto, que estos cuatro ámbitos conviven de forma integrada en un mismo espacio.

Ahora bien, si nos referimos a las fotografías desde los espacios imaginados, la imagen mental debe considerar de antemano lo que hemos denominamos espacios de referencia que tienen que ver con el tipo de espacio en el que se construye la fotografía: *exterior* o *interior*. El espacio exterior es aquel que se encuentra fuera de los entornos cotidianos del individuo mientras que el espacio interior guarda relación con el entorno que el individuo domina. De acuerdo con Marzal (2009) hablar de este tipo de espacios tiene ciertas implicaciones no sólo con respecto al sujeto y objeto fotografiado, también con la relación de fruición que la imagen promueve en el espectador. Se trata de los efectos metafóricos que despiertan en el espectador.

De modo, que para definir cómo se construye la noción del espacio vamos a tener en cuenta la relación que el artista establece entre los espacios de referencia y los espacios de relación. Ambos son una reformulación de tres de los ámbitos mencionados por Gratacós (2006), los cuales corresponden con: *personal*, *total* y *social*.

- El *ámbito personal* es el que el individuo establece con su cuerpo experimentándolo sensorialmente, y en el que se producen las relaciones intrapersonales.
- En el *ámbito total* están presentes las relaciones constantes entre entorno e individuo y son las que amplían nuestro marco de experiencias cotidianas. Consideramos que este espacio genera otras formas de relacionarnos con nuevos espacios.
- Finalmente el *ámbito social* que consiste en un espacio de interacción e intercambio con otras personas con las que compartimos ese mismo lugar. Según Gratacós (2006) "aquí se produce una comunicación interpersonal y grupal. La comprensión de este espacio, apunta al desarrollo de actitudes" (p.73).

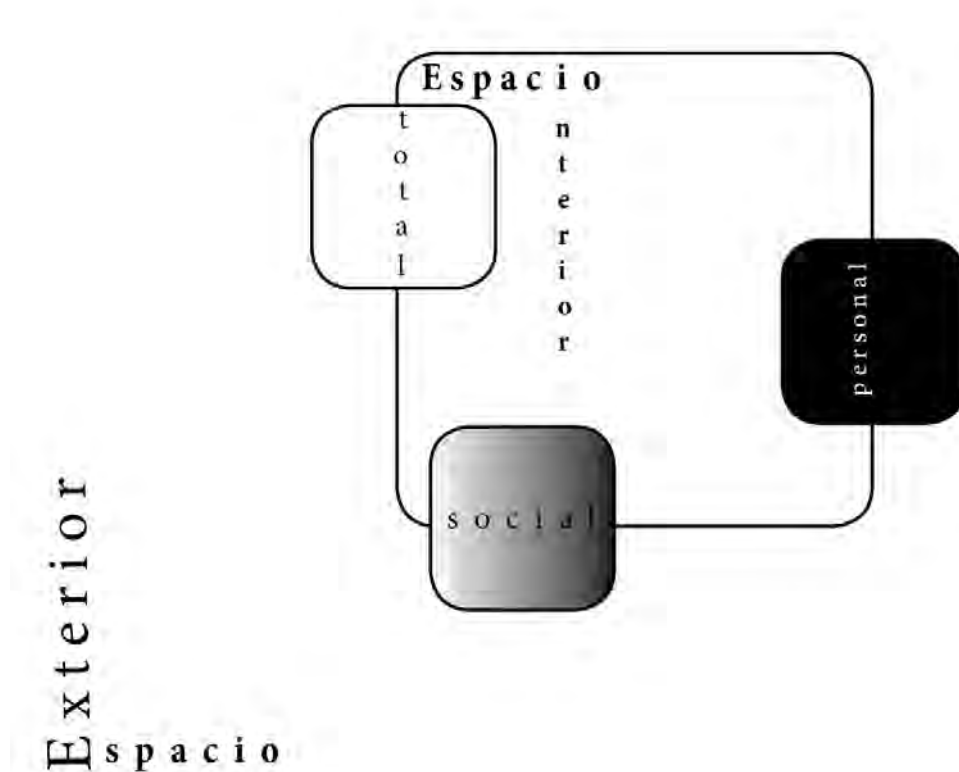


Figura 11. Autora (2013). Representación de ámbitos contenidos dentro del espacio imaginado, a partir de Gratacós (2006).

Vincular los espacios de relación con los espacios de referencia supone entender que la forma en que las personas ciegas se relacionan con el espacio condicionan su forma de imaginar y de fotografiar. Con este esquema (ver figura 11) representamos las posibles relaciones que pueden darse. Los espacios de referencia que se distinguen como exterior e interior quedan delimitados por esa figura central y su fondo que corresponde con ese espacio en donde se construyen las imágenes. Los espacios de relación corresponden con esas tres posibles formas en las que un individuo se relaciona con el espacio bien sea personal, total o social.

A lo largo del análisis de los diferentes proyectos encontramos como cada artista presta especial atención a su relación con los espacios y que consecuentemente influyen en su forma de construir imágenes desde su percepción invidente, sobre todo en lo que se refiere a las temáticas descritas. Este sistema de representación de espacios nos permitirá comprobar también como una temática también influye en nuestra forma de relacionarnos con el espacio y consecuentemente a utilizar el contexto que resulta más apropiado para cada proyecto.

Aunque estos ámbitos han sido definidos teniendo en cuenta las características de los artistas ciegos, resulta también de interés comprobar cómo se aplican en el caso de los artistas sin discapacidad visual.

Comenzamos por la línea temática "Indagar en la percepción del otro" en la que los proyectos de Téllez, Calle, Solà y Arderiu toman sentido por tratarse del ámbito social en el que se busca interaccionar con otras personas ciegas en un espacio exterior compartiéndolo y aprendiendo juntos de lo invisible para trasladarlo finalmente en una creación visual compartida. Los proyectos de Téllez, Calle, Solà y Arderiu son construidos con los colectivos invidentes con los que trabajan.

Sin embargo, en el caso de *Semiópolis* de Fontcuberta, las imágenes son realizadas individualmente, en interiores a partir de escenarios inventados que son fruto de ese proceso individual en el que el artista construye su imagen en un espacio íntimo. Aunque en las fotografías de *(In)videncias*, encontramos una combinación de espacios de referencia, a menudo todos nos llevan a la intimidad de cada una de ellas, incluso siendo retratadas en exteriores. El proyecto *Travel without visual experience* de Shueng Chuen aunque también se ubica en esta línea temática, nos detendremos en verlo más adelante.

Como hemos comprobado, la mayor parte de estos artistas visuales necesitan de ese ámbito social de interacción con las personas ciegas para comprender y definir posteriormente cuáles serán esos espacios definitivos de representación.

En relación con los artistas ciegos, nos parece oportuno seguir con las referencias temáticas principales, ya elaboradas, para sintetizar las ideas de cada proyecto, puesto que son éstas las que determinan la relación y el contexto para los espacios.

Una de las primeras temáticas corresponde con "la fotografía como experiencia terapéutica" en la que encontrábamos a Weston y Wingwall. Ambos trabajan desde el ámbito personal, atentos en comprender los cambios perceptivos que experimentan en su proceso de pérdida de visión. Sin embargo, en relación con los espacios de referencia, Weston suele hacerlo en interiores mientras Wingwall utiliza exteriores. De hecho, podemos apreciar como estos proyectos de carácter autobiográfico hablan de una relación intrapersonal fruto de esas sensaciones experimentadas desde la ceguera.

En relación a "la ceguera como experiencia sensorial" nos lleva a recordar como en *Travel Without Visual Experience*, el artista fotografía siempre en exteriores y mantiene una relación estrecha con los ámbitos de los espacios de relación. En el ámbito total al tratarse de la interacción con nuevos espacios recorridos en un viaje; por otra parte el hecho de convertirse en ciego le lleva irremediablemente a descubrir ese ámbito personal necesario para comprender su sensorialidad a través del cuerpo sin visión. De hecho, Shueng Chuen (2008) lo define como "cuerpo sin ojos" al referirse a esta forma de relación que le posibilita entender "su visión indirecta" junto con la "visión de una tercera parte" que son los otros con los que comparte la experiencia del viaje.

Para Nigenda, debemos destacar también el ámbito total en sus dos primeras etapas: la descriptiva y la perceptiva. Su obra comienza por utilizar como escenarios entornos cotidianos como sucede en *Primer Patio del Centro Fotográfico Manuel Alvarez Bravo*. En su etapa perceptiva, Nigenda presta atención a esa relación sensorio-perceptiva con el entorno y generalmente construidos en espacios exteriores. De ahí podemos identificar la serie de fotografías *El inmenso aroma de mi afecto*, *El olor del petate comulga con el pasar de los sonidos* entre otras.

Enlizando con el siguiente tema "del deseo erótico al simbolismo" Nigenda desarrolla una serie de desnudos dentro de su última etapa conceptual. Sin duda, en su proyecto fotográfico podemos ver una evolución interesante en la relación que mantiene con los espacios para fotografiar. Sus desnudos forman parte de un ámbito social en que busca espacios interiores, íntimos para la creación de sus fotografías. En realidad, esta etapa definida como conceptual es la más reflexiva de todo su trabajo y en la que profundiza en lo sensorial, buscando las relaciones entre cuerpos ciegos para representar algo que va más allá de lo visible.

Al igual que Nigenda, Bavcar utiliza ese espacio social en el que se comparte con los modelos lugares íntimos reservados para mirar de cerca. En otras de sus fotografías, concretamente los retratos de *Umberto Eco* o *Hanna Schygulla*, no podemos apreciar las características de dichos espacios de referencia, aunque sí sabemos que utiliza la noche como escenario, espacio que podemos considerarlo como interior. Los primeros retratos de Nigenda realizados a sus compañeros de trabajo, también fueron tomados en espacios interiores y cotidianos. Es así como el sujeto comparte retrato con el entorno que le identifica.

Dentro de lo que sería este ámbito social del retrato no podemos olvidar el trabajo de SWPC quienes mayormente utilizan espacios interiores del estudio para sus fotografías. Sin embargo, más que en otros artistas, ese ámbito social de relación tiene características singulares con respecto a los usos del resto de los artistas ciegos. El espacio imaginado requiere no sólo considerar el espacio de referencia, sino sobre todo la relación que se establece con todas las personas que participan de la fotografía como el sujeto fotografiado, quien o quienes iluminan y el que dispara la cámara. Las relaciones con y entre todos implican conocer cuáles son los espacios físicos que compartirán durante la toma fotográfica.

La mayor parte de sus obras, se realizan en el estudio donde se reúne el colectivo, aunque también encontramos imágenes creadas en espacios del museo como las realizadas en el Museo del Barrio y el Museo Metropolitano de Nueva York.

En relación a la línea temática "Arquitectura y la memoria del lugar" encontramos parte del proyecto de Bavcar así como la gran parte de la obra de Wingwall. En ambos casos buscan una relación con el entorno dentro del ámbito total como espacio de relación con lo que nos rodea.

Las fotografías de Wingwall situadas siempre en espacios exteriores en los cuales son imaginadas y representadas las imágenes. Como ya apuntábamos, en sus fotografías encontramos ciertos detalles que representan una huella o marca de la experiencia personal de estar ahí. Según Gratacós (2006) cuando nos movemos en ese espacio total, desplazamos también nuestra kinesfera que se define como una burbuja cuyas paredes acariciamos cuando permanecemos inmóviles. En *Hand Over Dog* y *Saraceno Sequential* existen ciertos detalles como el rostro o partes del cuerpo de la artista que nos hacen ver esa copresencia también de la kinesfera.

Aunque los escenarios de Bavcar suelen ser exteriores, al ser nocturnos las imágenes nos trasladan a espacios recogidos y más íntimos. Así sucede en *La mano sobre la piedra*, *Pompeya* así como la serie de ciudades *La Torre Eiffel*, *París*, *París con gato*, *Barcelona*, *Ginebra con el águila*.

Con todo este recorrido podemos extraer como la mayor parte de nuestros artistas conciben esa creación de lo fotográfico desde el *ámbito social* con independencia de su ámbito de referencia. Posteriormente le sigue el *ámbito total* en el que se desarrollan temáticas que tienen que ver con el entorno como la experiencia sensorial y lo arquitectónico.

De este modo entendemos como la vivencia de esos espacios imaginados en los ámbitos de la relación con la actividad fotográfica nos llevan a lo que será la fotografía, nuestro espacio de representación.

4.2.3.2. El espacio representado

Dicho espacio se trata de una selección que materializamos y que debe responder a los intereses iniciales del artista y que recoga esa representación mental. Tal y como define Marzal (2008) en la fotografía, "la representación del espacio es una modelización de lo real" (p.208). Utilizaremos la denominación de espacio real para referirnos al escenario del que se toman esas imágenes y se diferenciará del espacio representado al referirnos a la selección del escenario real que lo convierte en fotografía.

Para nuestro análisis, hemos hablado del espacio de referencia diferenciándolo a su vez entre espacios exteriores e interiores. Además tendríamos que añadir otros dos aspectos como el encuadre teniendo en cuenta el plano y la distancia con respecto al sujeto principal fotografiado, así como el espacio metafórico haciendo mención a la idea del campo ciego de Barthes.

El encuadre se define como el marco de selección de la imagen con la que fragmentamos el espacio al seleccionar únicamente la parcela que nos interesa. Para Dubois (1986) "la imagen, acto fotográfico interrumpe, detiene, fija, inmoviliza, separa, despega la duración captando un instante. Espacialmente de la misma manera, fracciona, elige, extrae, aísla, capta, corta una porción de extensión" (p.141).

Aunque Dubois nos propone un corte de los elementos espacio y tiempo, para nosotros, el tiempo adquiere también otros matices diferentes y que comentaremos más adelante. Al hablar de encuadre, vamos a distinguir entre *abierto* y *cerrado*. Esta división es también descrita por Marzal (2008), quien considera el espacio abierto y cerrado para hablar del sentido metafórico de las imágenes. El plano abierto implica que el espacio de representación parece continuar hacia ese espacio real mientras que el plano cerrado queda delimitado por lo que evoca el espacio representado haciendo de marco fotográfico. No se trata tanto de traducir el plano abierto como general o el cerrado como primer plano, sino de las relaciones que ese encuadre genera con la imagen.

Encontramos que gran parte de las imágenes corresponden con planos cerrados en los que la imagen contiene su significación y nos lleva dentro de su marco. Las imágenes de *Semiópolis*, son un excelente ejemplo para mostrarlo, al igual que sucede con los retratos de Solà. En la película de Téllez vemos como se combinan esos encuadres abiertos y cerrados. En general, los espacios cerrados son aquellos en los que se nos muestra el plano general de la escena en el que tenemos toda la información en ese encuadre, mientras que los planos abiertos corresponden a las experiencias individuales de cada uno de los ciegos con el elefante. Del mismo modo, encontramos en las fotografías tomadas por Shueng Chuen en su *Travel without Visual experience* que nos llevan hacia fuera del marco fotográfico.

Al referirnos a la experiencia sensorial, las imágenes de la etapa perceptiva de Nigenda nos evocan siempre esa necesidad de buscar otras referencias sensoriales en el espacio y por tanto abiertas respecto al encuadre fotográfico, aún siendo todas ellas planos generales. En contraste, sus imágenes de desnudo son planos cerrados, al igual que sucede con los fotografiados por Bavcar. Los desnudos contienen a su vez multitud de capas que no hace más que llevarnos hacia el sujeto principal de la imagen.

El encuadre que Bavcar aporta a los espacios corresponde con dos posturas diferentes. Por un lado, el referido a los espacios arquitectónicos como, por ejemplo, *Mano sobre la piedra, Pompeya* que nos lleva a encuadres cerrados; por otro lado, las fotografías de ciudades que corresponden a planos abiertos, en donde los elementos simbólicos participan de esa apertura.

Para Wingwall, la secuencia de imágenes suele combinar diferentes planos abiertos y cerrados donde aquellas que evocan una experiencia sensorial suelen ser más bien planos abiertos. Su

autorretrato es sin duda una imagen que nos lleva hacia fuera de la propia imagen, tratando de encontrar esas relaciones entre los elementos corporales y arquitectónicos de los lugares.

Los retratos de SWPC son imágenes en los que los espacios representados son planos cerrados. También sucede lo mismo con imágenes de Bavcar, contenedoras de otras capas visibles de significación. Las imágenes de Weston de *Hearts of a Silent Age* y *Blind Vision* nos llevan hacia el sujeto fotografiado destacándolo del fondo y llevándonos hacia el interior de la imagen.

- Así también, otro de los elementos de interés dentro del espacio de representación es la distancia del fotógrafo con respecto al objeto/sujeto representado. Kress y van Leeuwen (1996) hablan de cómo el espacio de las imágenes puede ser diseñado teniendo en cuenta la posición del espectador y Holly (1996), en términos similares lo define como la lógica de la figuración de una imagen " nos situamos donde la obra nos indica y observamos lo que ellos nos quieren revelar" (citado en Rose, 2003, p.44).

Aunque resulta interesante desde el punto de vista del espectador, queremos referirnos en los mismos términos a dónde se sitúa el fotógrafo ciego con respecto a ese motivo central.

En este sentido podemos distinguir entre aquellas imágenes que crean una distancia con lo que vemos y las que, por decirlo así, nos tocan. En el caso de todas aquellas que evocan una relación perceptiva, existe un elemento sensorial en primer plano, como sucede con las manos de los desnudos de Bavcar y Nigenda. Si atendemos a la experiencia sensorial de cada uno de los ciegos de Téllez, comprobamos que se establece claramente una distancia estrecha entre fotógrafo o actor y espacio de representación. En algunas de ellas, como es el caso de los desnudos de Bavcar la superposición de manos nos lleva incluso a acortar esa distancia como espectadores. En las imágenes de Wingwall, en las que aparecen fragmentos de su cuerpo como sucede en *Saraceno Sequential*, las distancias se combinan al encontrarnos espacios alejados y otros cercanos; en los que una pequeña presencia nos lleva a estrechar las distancias no sólo respecto al fotógrafo, sino también al espectador.

En el caso de SWPC la distancia que se mantiene con el sujeto fotografiado viene condicionada por el tipo de iluminación que los fotógrafos buscan en las imágenes y que generalmente estrecha las relaciones entre fotógrafo y sujeto.

A diferencia de las anteriores, los retratos de Weston realizados con el escáner establecen una relación tan estrecha entre sujeto y cámara a través del cristal del escáner que no existe distancia alguna entre ambos, aportando ese matiz hiperrealista. Sin embargo, la mayor parte de las imágenes no mencionadas marcan todas una distancia entre ese sujeto principal y quienes le fotografían.

-Por último, hablaríamos del espacio metafórico de la imagen, término inspirado en aquel otro de Barthes (1990) llamado "campo ciego".

Cuando se define la Foto como una imagen inmóvil, no se quiere sólo decir que los personajes que aquella representa no se mueven; quiere decir que no se salen: están anestesiados y clavados como las mariposas. No obstante, desde el momento en que hay punctum, se crea (se intuye) un campo ciego (p.106).

Sin duda esta referencia nos lleva a recordar lo comentado en primer lugar en relación con el encuadre de la imagen, donde diferenciábamos entre los planos abiertos o cerrados. Sin embargo, al referirnos a espacios metafóricos queremos interpretar más bien cuáles serían aquellos elementos que aportan ese sentido metafórico a la imagen. Para Dubois (1986) se trata de signos como elementos de un decorado que nos trasladan fuera del campo del espacio de representación y que define así:

Conjunto muy diverso de espacios en off, pues, que suponen todos un encerramiento, una circunscripción tridimensional, una especie de puesta en caja de la escena primitiva, y a continuación un boquete de esta caja, una abertura, una fuga que nos descubre espacios suplementarios, más o menos ocultos o mostrados (p.166).

Sin duda, en la mayor parte de los proyectos encontramos referencias que nos remiten al mundo invisible o a la representación sutil de la ceguera a partir de introducir ciertos elementos simbólicos en el espacio de representación.

Partiendo de aquellos más visibles hacia los más sutiles encontramos registros del fotógrafo que nos hacen ver que se trata de otra mirada. Uno de los rastros corresponde a la mano, como sucede en las imágenes de *Desnudos* de Nigenda, también en las miradas táctiles de Bavcar, y en las marcas corporales de Wingwall presentes en sus fotografías.

La mano que acaricia el elefante nos habla de cómo miran los ciegos y de cómo la caricia aporta significado a lo que es tocado. Así también, las referencias simbólicas de los animales en los diferentes proyectos nos permiten encontrar otras relaciones como Téllez nos sugiere a través del relato de los seis ciegos y un elefante.

Weston incorpora otros elementos que le vinculan con la ceguera, como es una cámara que sustituye al ojo y la aguja que simboliza el VIH.

Bavcar, sin duda, es el que posee mayor referencias simbólicas en su obra, algunas de ellas referidas a animales, como mencionábamos anteriormente. Así también, inventa otras como es el caso de la golondrina, al que aporta su propio simbolismo, el de la luz ó la bicicleta asociándolo a la libertad.

Otros elementos simbólicos que nos evocan ese paso del tiempo son las ruinas, como Pompeya y el Templo de Dendur, de Bavcar y Wingwall respectivamente. Otros elementos arquitectónicos que también utilizan estos artistas en sus fotografías son puertas, escaleras, agujeros, el viento y que no hacen más que volver sobre la idea de representación de lo visible e invisible.

La escritura como código de representación adquiere un simbolismo diferente y que veremos más adelante al referirnos al tiempo simbólico. La escritura como código y mensaje en Nigenda y la escritura como paisaje en Fontcuberta; incluso alusiones de cómo la escritura puede representar un símbolo de la belleza. En el trabajo de Calle, cada individuo busca sus propios símbolos de belleza.

4.2.4. El tiempo como instante y el tiempo detenido

Estrechamente vinculado al espacio de representación, estas dos formas temporales nos llevan a hablar del tiempo no sólo desde lo formal, también desde lo que ese tiempo capturado inspira y significa para el espectador. Estos elementos crean entre sí una relación ya que las decisiones tomadas sobre ese instante capturado nos llevan a mirar la fotografía y el tiempo parece entonces quedar detenido. Es el irremediable paso que la fotografía digital nos da, de la captura a la lectura del instante.

Al referirnos al instante no pretendemos que el peso del tiempo en la fotografía deba recaer únicamente en el momento de la toma fotográfica. Para Henri Cartier Bresson, la fotografía se concibe como ese "instante decisivo". Sin embargo, existen otras concepciones de fotografía en las que el tiempo adquiere otra significación en el acto fotográfico. Sin desmerecer el trabajo de este gran fotógrafo nos inclinamos por otro tipo de concepciones fotográficas más acordes con el tipo de fotografía desde esa otra percepción invidente; recogemos aquí una idea de Bavcar (2005) que pone de manifiesto otros conceptos fotográficos.

Me siento muy cercano a todos aquellos que no consideran la fotografía como una rebanada de la "realidad", sino como una estructura conceptual, una forma sintética de lenguaje pictórico de momento, incluso como una imagen suprematista. Pienso en Malevich y en su cuadrado negro. La dirección que he tomado está más próxima a la de un fotógrafo como Man Ray que a otras formas como reportaje, que es como disparar una flecha en dirección a un momento fijo: la fotografía concebida como la reacción inmediata del fotógrafo (p.114).

Comprobamos que el peso de esta fotografía no recae únicamente en la toma fotográfica, sino que hay otros tiempos dentro del proceso creativo que aportan valor a la imagen. Es por eso, que al hablar de instante queremos subrayar que la toma fotográfica es eso, un instante, pero dentro de todo un proceso fotográfico en el que hay otras decisiones que aportan una significación que van más allá del disparo o corte.

Dubois (1986) habla del golpe del corte en su relación indisoluble de espacio y tiempo, puesto que cuando cortamos la imagen, cortamos ese fragmento espacio temporal de la imagen. Sin duda, hay aspectos del tiempo que nos llevan al espacio y viceversa. De modo, que para definir ese gesto de corte o *cut*, se refiere: "Temporalmente, en efecto, la imagen-acto fotográfico interrumpe, detiene, fija, inmoviliza, separa, despega la duración captando un instante" (p.141).

Ahora bien, al hablar de instante nos estamos constantemente refiriendo a esa parte del acto fotográfico que en nuestra investigación forma parte del proceso y que nos lleva finalmente a disolver ese espacio temporal en un objeto fotográfico. En ese paso o más bien en esa transformación, el tiempo se detiene y el instante fotografiado de repente adquiere una serie de cualidades que lo convierten en tiempo detenido. Se trata, al fin y al cabo, del mismo tiempo visto a través de la cámara y observado una vez fotografiado. Marzal (2009) habla de una nueva inscripción en el tiempo, "un instante que apenas apreciamos tangencialmente y que en la materialidad de la imagen fotográfica permite ser percibido de un modo completo, pero irreal" (p.78).

También Dubois (1986) nos recuerda a partir de diferentes experiencias como el corte temporal puede convertirse también en una tanografía, quizá también por las connotaciones que la muerte guarda con la memoria de las personas al recordar un instante pasado en un presente a través de la imagen. "El acto fotográfico, al cortar hace pasar al otro lado del corte: de un tiempo fijado, del instante a la perpetuación, del movimiento de la inmovilidad, del mundo de los vivos al reino de los muertos, de la luz a las tinieblas, de la carne a la piedra" (p.148).

La presencia de la muerte nos recuerda el tiempo pasado en el presente atrapado en una imagen fotográfica. Al hablar de tiempo detenido estamos ya refiriéndonos a su lectura y como el tiempo se convierte en significado para el espectador. Aunque para Berger (2008) cuando la fotografía produce ese corte transversal, definido como instante, éste hace que su significado sea ambiguo "el abismo entre el momento registrado y el momento de mirar" (p.88). Sin embargo, si ese corte resulta lo suficientemente amplio podemos encontrar relaciones e interconexiones entre los sucesos que aportan una mayor significación al instante fotográfico.

4.2.4.1. El tiempo en la construcción de la imagen

Vistas ya las relaciones entre ambos conceptos temporales, queremos detenernos en el tiempo como elemento compositivo. Tomando como referencias las ideas que Marzal(2009) recoge sobre el tiempo de representación, hemos seleccionado aquellas que guardan significación con los proyectos analizados.

En primer lugar, hablaremos de aquellos elementos que hablan del *tiempo como instante* que corresponde a la duración de los tiempos de exposición y la secuencia narrativa de imágenes dentro de su proceso de edición. En segundo lugar, dentro del tiempo detenido y al igual que describíamos con el espacio nos detendremos en el tiempo simbólico.

La duración de los tiempos de exposición de una fotografía viene determinada por la velocidad de obturación de la cámara. Los parámetros que regulan la cantidad de luz que necesitamos para la toma fotográfica dependen del obturador y del diafragma. El tipo de velocidad influye en el tipo de imagen que deseamos, así al trabajar con velocidades lentas la imagen acumula una transición temporal mientras que las velocidades altas son instantes congelados de esa realidad. Las imágenes con largos tiempos de exposición producen efectos especialmente atractivos al ojo, puesto que revelan una forma diferente de contemplar la

realidad. Como veremos una imagen de este tipo, puede acumular en sí otras imágenes en una misma toma fotográfica.

Para la mayor parte de nuestros artistas, sus fotografías han sido tomadas con velocidades de obturación rápidas como instantes fotográficos. Sin embargo, artistas como Bavcar y Seeing With Photography Collective (SWPC) utilizan largos tiempos de exposición aunque de un modo diferente.

Según Martínez³ los tiempos de exposición que utilizan los miembros de SWPC para sus fotografías oscilan entre los cinco y diez minutos dependiendo del plano de la escena que se desea fotografiar. De este modo, los recorridos de luz permiten dibujar e iluminar creando imágenes bastante sugerentes.

Por lo tanto, estos tiempos de exposición presentan ventajas para las personas ciegas ya que el lenguaje fotográfico y el dibujo conviven durante ese tiempo en el que se construye la imagen. El dibujo de luz creado en el espacio real será también el del espacio de representación de lo fotográfico. A este concepto de fotografía se le añade la huella, por la relación material que ese trazo de luz deja en el soporte fotográfico. Los movimientos de luz registrados son una conjunción de líneas que dejan esa marca o referencia de haber estado allí. Berger (2008) describe como en el dibujo “cada marca del papel está relacionada con la manera consciente no sólo con el modelo real o imaginado, sino también con cada marca y espacio ya dispuestos en el papel” (p.93).

Aunque Berger no contempla esa relación entre dibujo y fotografía, consideramos que las relaciones de trasladar esa representación al espacio y tiempo que se convertirán en fotografía tienen mucho que ver con esa marca o registro gráfico que nos evoca el dibujo. En las fotografías de SWPC se dibuja realmente con luz y se rescata de la oscuridad las formas que deseamos hacer visibles. Sin duda, se trata de un concepto fotográfico que guarda especial significación para una fotografía concebida desde otra visualidad.

También Bavcar utiliza registros de luz para construir sus fotografías. Precisamente una de ellas *La Torre Eiffel de París*, convierte el escenario de una de sus calles en telón de fondo de una secuencia de dibujos donde dibuja repetidamente la silueta de la Torre Eiffel. Para realizar estas grafías, los tiempos de exposición deben ser similares a los que utiliza SWPC. Otras de las imágenes que realiza Bavcar implican utilizar también largos tipos de exposición en los que sobre una misma imagen aparecen varios planos de imágenes que se superponen en la misma toma fotográfica. Así sus imágenes sobre *Desnudos* aparecen manos superpuestas a la figura inmóvil de la modelo, lo que nos sugiere un tiempo que discurre lento. Del mismo modo, en sus imágenes sobre restos arqueológicos y ciudades vemos planos diferentes en los que la cámara recrea espacios diferentes.

En el caso de Weston y su serie de retratos en *Hearts of a Silent Age* observamos como las imágenes también se han creado con los tiempos marcados por el movimiento de la lámpara del escáner. Según Mc Culloh (2009) no existe ruido del obturador. En cambio los rostros son recorridos lentamente por la lámpara del escáner, un momento amplio e indeciso (p.100).

La constancia de los tiempos produce un ritmo en los tiempos de exposición que se repiten continuamente para cada una de las imágenes. Como podemos apreciar las relaciones con el espacio resultan inevitablemente necesarias para conectar no sólo desde lo conceptual, también desde lo material.

Finalmente, otro de los trabajos que abarca diferentes temporalidades es el género fílmico en que discurre la película de Téllez. Aunque sus fotografías no dejan de captar instantes, la obra definitiva es una secuencia de fotogramas que dura 27 minutos y 36 segundos y que su lectura discurre no como un tiempo detenido, sino un continuo en el que el espectador dispone de un tiempo preestablecido para su visionado. La durabilidad de este tiempo viene determinada por el montaje de los fotogramas y cómo éstos son presentados. De acuerdo con Monaco (citado en Rose, 2003) el montaje ó la edición es la unidad temporal que compositivamente nos permite analizar un formato fílmico y en donde se decide como las imágenes rodadas son conectadas unas con otras y presentadas.

Estos y otros aspectos serán comentados dentro de la secuencia narrativa que será nuestro siguiente apartado.

El siguiente punto nos lleva necesariamente a hablar de que parte del proceso de la fotografía desde la ceguera no termina en el instante, sino que necesita de un tiempo añadido en el que las imágenes son contadas (vistas), trabajadas e incluso editadas hasta llegar a su producto final. Si bien es cierto, que no todos los artistas utilizan ese tiempo posterior, si hay que considerarlo como una parte clave en la que el artista debe enfrentarse a sus imágenes y reconstruir primero mentalmente y después materialmente hasta llegar al objeto artístico final.

Al observar los proyectos encontramos como la secuencia narrativa puede quedar definida no sólo a partir de ese trabajo posterior a la toma, también puede haber sido construida en el proceso mismo de la toma. Aunque nos interesa esa secuencia narrativa como organización material, también nos lleva inevitablemente a hablar del "tiempo interno", tal y como lo define Marzal (2008) tiene que ver con ese proceso de lectura de espectador. Sin querer meternos en nuestro ámbito próximo en el que consideraremos todas estas cuestiones que tienen que ver con ese tiempo detenido del espectador, distinguimos así los tipos de secuencias narrativas utilizados en los proyectos:

El instante fotografiado como secuencia narrativa única y el montaje de imágenes o fotogramas como secuencia narrativa continua.

La mayor parte de los artistas sin discapacidad visual trabajan la fotografía como secuencia narrativa única a excepción de Shueng Chuen, quien convierte a la imagen fotográfica en parte de un álbum como se aprecia en su instalación. La secuencia narrativa está en un continuo no sólo por esa transformación de objeto fotográfico en objeto de instalación como álbum personal, también por ese tiempo interno que genera encontrarse con otra lectura de las fotografías. De instantes capturados sin visión a su lectura desde lo visual.

Sin embargo, en los artistas ciegos encontramos como sus fotografías poseen un trabajo de montaje para convertirlas en una secuencia narrativa continua, a excepción de ciertas fotografías de Bavcar y de SWPC. Al respecto, nos parece necesario recordar como la duración de sus tiempos de exposición tienen un valor concreto. Las fotografías de ambos recrean en la misma toma capas de instantes temporales en las que la imagen fotográfica queda construida. Hay imágenes de Bavcar en las que se construyen siluetas o formas dibujadas con luz que se incorporan a la escena. Para SWPC, la luz entresaca de las tinieblas aquello que quiere fotografiarse. Ambos utilizan la gráfica participando activamente durante el proceso de construcción de la imagen, pero lo hacen con intencionalidades diferentes.

Cuando Berger (2011) relaciona la duración del tiempo en el dibujo y la fotografía dice así: "una fotografía es estática porque ha detenido el tiempo. Un dibujo o pintura son estáticos porque abarcan el tiempo"(p.56). En la fotografía de estos artistas no hay duda de que ese tiempo es fotografía y dibujo, ya que hablamos de un tiempo extenso en el que formas y líneas construyen una sola obra.

Ahora bien, deteniéndonos en el resto de los proyectos, la mayor parte de las obras de Wingwall suele precisar de un montaje, bien en forma de collages o en formato de series de imágenes. Esa construcción que ya advertíamos escultórica, implica no sólo reconstruir espacios, también la escena temporal; como sucede en *Saraceno Sequential*. Lo interesante de Wingwall es que trabaja constantemente identificando y construyendo nuevos significados para sus imágenes. Para Mc Culloh (2009) las fotografías son parte de un material bruto que después la artista recompone imaginando nuevas posibilidades combinando y reordenando sus imágenes.

Para Nigenda, la secuencia narrativa nos lleva a hablar no de lo que las imágenes describen, sino en saber transmitir lo que sintió al fotografiar. En sus obras encontramos una relación entre códigos a partir de lo visual y lo escrito. Esa interrelación de lenguajes la vemos evolucionar durante toda su trayectoria, comenzando por textos largos y descriptivos hacia textos breves y sutilmente localizados que adquieren connotaciones poéticas que nos llevan a esos momentos vividos por el artista.

De acuerdo con Barthes (1986) existen distintos tipos de mensaje que connotan la imagen, nos interesa aquel que redefine la imagen estableciendo una nueva relación: "a menudo, el texto produce (inventa) un significado enteramente nuevo que, en cierto modo, resulta proyectado de forma retroactiva sobre la imagen, hasta el punto de parecer denotado por ella" (p.22).

El tiempo, por tanto, está en un continuo movimiento en el que no sólo se contempla el momento de la toma, sino el de la construcción del significado y la escritura. Es así como la secuencia narrativa de la imagen se construye entre el ciego y el que ve, utilizando códigos que a ambos comparten.

La cámara, obediente al dedo que la obtura, retiene un momento y una configuración que, sin embargo, sólo pueden regresar al que no ve mediante la descripción que de las palabras conseguidas hacen los videntes; las palabras habladas o escritas que cumplen la función de un segundo revelado (Morales, 1999, p.99).

Sin duda, en el proyecto de Téllez tenemos que hablar de esa secuencia narrativa continua que produce las imágenes en movimiento de la película. De acuerdo con Monaco (citado en Rose, 2003) el montaje o edición es la estrategia compositiva de elaborar un discurso narrativo en la obra cinematográfica, en el que distingue a su vez otros dos aspectos: el tipo de cortes entre fotogramas y el ritmo que produce la secuencia de fotogramas narrativa.

Una de las características de ese montaje es que las experiencias de cada uno de los ciegos comparten planos similares y tiempos para mostrar la experiencia de tocar el elefante y lo que representa, así como para dar respuestas a interrogantes sobre esa percepción invidente. La película que recrea ese cuento asiático discurre en un tiempo lento y la secuencia narrativa intercala planos generales con primeros planos para centrarnos en las historias de cada uno de sus protagonistas. No hay duda de que entre las pequeñas historias individuales existe la presencia de un ritmo. Cada historia individual contiene un tiempo para experimentar la presencia del elefante y comentarla, también tiempo para reflexionar sobre su experiencia bajo esa condición de ceguera. En esos momentos de reflexión, un mismo plano del elefante se detiene y nos revela aspectos de cada vivencia. El sonido se convierte en elemento clave que participa de toda esa narrativa en la que se combinan sonidos que ambientan la película y las distintas voces que comparten su experiencia bajo la ceguera.

4.2.4.2. El tiempo simbólico

Del mismo modo que en el espacio reconocíamos ciertos símbolos en lo fotográfico que nos trasladaba a otros espacios, el tiempo tiene también otros elementos que tanto espacial como temporalmente nos sacan del marco fotográfico y los convierten en tiempo detenido. Este tiempo detenido nos traslada a un espacio atemporal en donde lo que vemos se aleja del referente fotográfico y nos sugiere otras imágenes diferentes de lo que vemos. Los elementos que producen esa relación pueden ser los mismos que comentamos en el espacio y a los que añadimos aquellos que expresamente evocan ese traslado temporal.

En el caso de Nigenda, la palabra escrita en braille en las imágenes de la etapa perceptiva y conceptual es un ejemplo de cómo ese mensaje nos traslada a nuevas imágenes que tanto dentro como fuera de marco fotográfico connotan y generan otras representaciones. En palabras de Argán (1988) cuando habla de la "poética de lo absoluto" dice así:

Lo que vemos no es más que un fragmento de la realidad; pensamos que antes y después de ese fragmento es infinita la extensión del espacio y tiempo (...), saltamos más allá de lo visto y lo visible(...). Lo que vemos pierde todo su interés(...); lo que no vemos, su infinitud, despierta la angustia de nuestra propia finitud (citado en Marzal, 2008, p.215).

También en *Semiópolis* encontramos que el texto en código braille adquiere connotaciones simbólicas que nos llevan a esos paisajes extraños en los que el título escrito de cada imagen vuelve a aportar una nueva dimensión a la imagen. El título en otro código que es nuestro lenguaje convierte la imagen en otra nueva. Del mismo modo, en *Roseta*, piedra que se ha

convertido en símbolo de códigos donde el jeroglífico, el demótico y el griego comparten lugar para contar lo mismo en diferentes lenguas.

Una de las fotografías de Bavcar que mejor representa su relación simbólica con el tiempo es *Disparo contra el tiempo*, una metáfora en la que un rifle apunta a un reloj que es iluminado con una linterna. Sus fotografías son imágenes sin fechar que parecen disparar en contra del tiempo de la fotografía, el del instante. Mayer (2005) explica como Bavcar nunca fecha las fotos puesto que el tiempo no depende del momento en el que fue creada, sino de los momentos en los que los espectadores interpretan su imagen, "un arte ineludiblemente interpretativo" (p.120).

Coincidiendo con las referencias al espacio simbólico, las ruinas o espacios arquitectónicos son sin duda un referente del pasado que es reconocible en las fotografías de Bavcar y de Wingwall. El gesto de *La mano tocando la piedra* en las ruinas de Pompeya o la mano de Wingwall señalando hacia el templo de Dendur marcan un presente y un ahora, haciendo que las imágenes nos lleven siempre a ese momento de marca o huella sobre la fotografía.

Del mismo modo, las líneas de luz de las imágenes de SWPC nos trasladan a un tiempo: el de la huella de ese registro gráfico. Como afirma Dubois (1986) "El dibujo, de algún modo arranca la sombra al tiempo de su referente y la fija y la detiene en un tiempo que le es propio" (p.112). Las sombras desaparecen en el momento mismo en que la luz comienza a dibujar con su movimiento, al igual que el lápiz crea la línea.

Por último, hablamos de fotografías dentro de fotografías como símbolo del tiempo pasado y de la memoria. En *Silent Age*, Weston realiza una serie de retratos a personas mayores en las que mantienen en sus manos una fotografía, fotografías dentro de fotografías que nos lleva obligatoriamente a hablar de un tiempo pasado, el de la infancia como en *We Were Children Once*. También Bavcar tiene alguna de sus imágenes en las que aparecen fotografías y constantes evocaciones al tiempo de la infancia como *Caja de cartón de muñecas* y a través de espacios como el de su Eslovenia natal.

4.3. Procesos de creación fotográfica desde la percepción invidente

Una vez revisados los elementos que aportan significación a las imágenes como objeto de representación, nos parece oportuno revisar cuáles son los procesos creativos de los artistas que aportan sentido desde otra visualidad. Generalmente los procesos de cada artista suelen ser lo invisible en una obra artística ya que lo que vemos es el producto final, la obra. En el caso de nuestros artistas queremos detallar todas esas acciones y pasos intermedios que nos sirven para entender mejor cada proyecto.

Cabe mencionar que aunque hemos tratado de leer artículos y mantenido conversaciones con algunos artistas, no siempre nos ha sido posible contar con toda la información y por esto nos excusamos si hubiese alguna información hemos dado por sobreentendida.

Al referirnos a los procesos creativos, hemos querido distinguir tres fases que aglutinan los pasos contenidos en todos los proyectos. Aunque inevitablemente ya hemos hecho ciertas referencias al proceso cuando describíamos los elementos que la significan, esta explicación servirá para ahondar en el cómo la fotografía se construye desde esa percepción invidente.

- La primera fase que hemos definido como imaginar la idea y concebir la imagen, la cual corresponde con ese punto de partida en que lo perceptivo y lo cognitivo generan la idea y la representan mentalmente. La memoria e imaginación tienen un papel clave.
- La segunda fase definida como crear la fotografía corresponde a todas esas acciones que se suceden cuando se construye la imagen fotográfica en el espacio y tiempo real que suceden en la toma. Aquí haremos mención a los recursos y estrategias empleados por cada artista.

- La tercera fase corresponde con modelar lo visible y es donde la fotografía continua después de su revelado hasta llegar a convertirse en el producto final. Esta última fase añade un trabajo de montaje y edición para redefinir la idea original y construir ese objeto visual para ser observado. Encontraremos que no necesariamente tiene que seguir habiendo un trabajo del artista, aunque sí existe ese enfrentamiento de la persona ciega con lo visual a través de su propia fotografía; una mirada del artista hacia su propia obra.

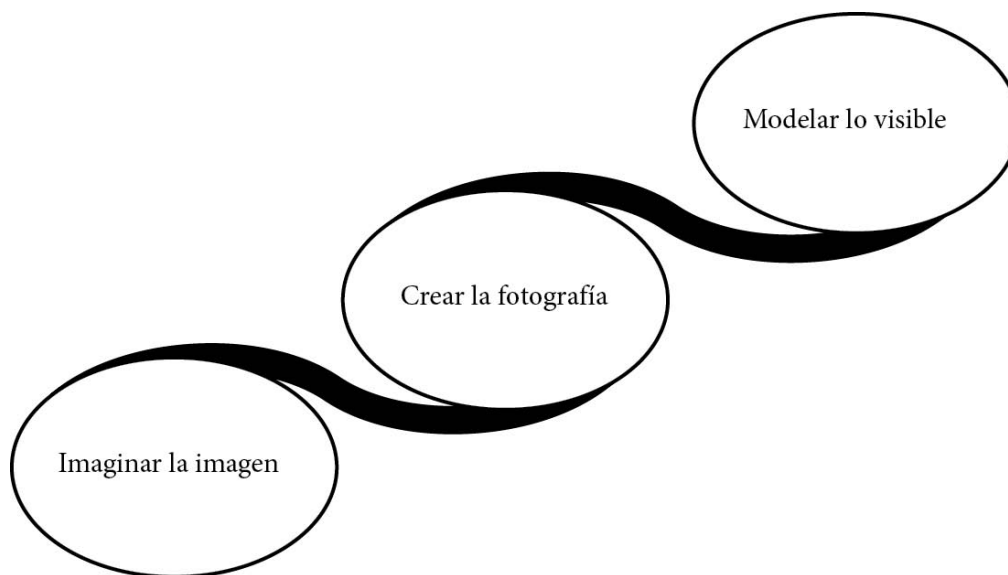


Figura 12. Autora (2013). Fases del proceso de creación visual desde la percepción invidente.

En este esquema (ver figura 12) queda representada la secuencia del proceso creativo sintetizado en las tres fases descritas.

Así también, podemos distinguir también algunos aspectos comunes que son compartidos por diferentes artistas sobre la relación de lo visible y la ceguera presente en las diferentes fases del trabajo creativo y en la que trataremos de comprenderlo desde el lenguaje de cada artista. Aquí hablaremos no sólo de esa necesidad de lo visible, también de cómo esa otra sensorialidad participa del proceso.

Veremos también los motivos que producen esta relación entre lo visible e invisible en artistas con y sin discapacidad visual. Para las personas ciegas, entender ese deseo de imágenes como impulsión para fotografiar y para el resto de artistas, la necesidad de colaborar para establecer una relación entre artista y colectivo invidente. Como veremos, gran parte de los artistas sin discapacidad visual buscan la participación de personas ciegas para comprender otras visualidades. Así también, para los artistas ciegos también colaboran con personas que ven para elaborar su obra.

4.3.1. Fase primera: imaginar la idea, concebir la imagen

El inicio de cualquier creación tiene un punto de partida difícil de predecir, pues supone indagar en el cúmulo de experiencias vividas por el individuo junto a ese impulso creador que le llevan a concebir una idea que se materializará en un proyecto artístico concreto. En realidad, este proceso no es específico de las personas ciegas, sino que está dentro de la lógica del proceso creativo de cualquier individuo que diseña y crea una obra artística. El siguiente texto de Dewey (2008) refleja ese proceso creativo y lo que supone para el artista.

La obra creadora de arte se caracteriza por un grado increíble de observación y del tipo de inteligencia que se ejerce en la percepción de relaciones cualitativas. Las relaciones deben ser notadas, no solamente una respecto a otra, de dos en dos, sino en conexión con todo en construcción; actúan tanto en la imaginación como en la observación. (...) Hay ocasiones en que la captación de la idea se debilita y entonces el artista se mueve inconscientemente, hasta que su pensamiento se hace fuerte otra vez. El trabajo real de un artista consiste en construir una experiencia coherente en la percepción, mientras se mueve cambiando constantemente su desarrollo (p.59).

El camino a la creación no puede entenderse sino como una sucesión de diferentes pasos que van conformando la idea hasta hacerla valedora de convertirse en obra artística. Esta definición nos viene a recordar aspectos que contribuyen a ir generando una idea en nuestro pensamiento. El término observación pretende describir la importancia de ese aspecto perceptivo necesario para comprender y establecer relaciones con el entorno y generar experiencias que forman la base de nuestro pensamiento. En el caso de nuestros artistas ciegos, sus experiencias vividas en un mundo al que podían ver han sido decisivas para ir conformando su imaginario visual como biblioteca mental de imágenes almacenadas en su memoria. Así, Vygotsky (1982) se atreve a formular que:

La actividad creadora de la imaginación se encuentra en relación directa con la riqueza y la variedad de experiencias acumulada por el hombre, porque esta experiencia es el material con el que erige sus edificios de fantasía (p.17).

Sin duda, el papel de la imaginación es clave, puesto que nos distingue y posibilita llegar a la creación de lo original, como la de los distintos proyectos que hemos recogido en nuestra investigación. De este modo, entendemos que la imaginación como la capacidad de construir mentalmente nuevas representaciones sigue estando presente en las personas ciegas. Es así como Bavcar nos lo recuerda:

Cuando un ciego dice "imagino", ello significa que él también tiene una representación interna de realidades externas. Tener una necesidad de imágenes es crear un espejo interiorizado, un *speculum mundi* que expresa nuestra actitud hacia la realidad que yace fuera de nuestro cuerpo (citado en Mayer, 2005, p.112).

Ahora bien, dentro de ese proceso de búsqueda de la idea surge lo que Dewey denomina "percepción de nuevas relaciones" que son las múltiples conexiones y sucesiones combinatorias de nuestros pensamientos y experiencias acumuladas en la memoria. Cuando Vygotsky (1982) explica el mecanismo de la imaginación creadora cuenta como primero se suceden unas relaciones de disociación y finalmente de asociación para llegar a ese producto original. La disociación, base de nuestro pensamiento abstracto, no hace más que descomponer en pequeñas unidades las impresiones percibidas y que después empiezan a conectar entre sí nuevas relaciones hasta llegar a esa idea imaginada que servirá de estructura para la creación. "Es la combinación de imágenes aisladas ajustándolas a un sistema, encajándolas en un cuadro complejo (p.35).

Tomando como referencia los tipos de relaciones que Vygotsky (1982) designa entre la imaginación y la realidad para comprender esta conducta humana, vamos a extraer cuáles eran los elementos que participaban de esas relaciones combinatorias partiendo de lo más simple hacia lo complejo. El primero y al que nos hemos referido son las experiencias ya vividas y acumuladas en la memoria que producen entre sí nuevas relaciones para llegar a la idea original. Seguidamente experiencias inventadas o lo que Vygotsky (1982) llama "productos preparados de la fantasía" que exigen encontrar relaciones entre lo real o lo vivido y lo irreal como producto de la imaginación de otros. Un ejemplo lo podemos ver claramente en la obra de Téllez, quien toma como referencias la obra de Diderot y el cuento de los seis ciegos y un elefante para crear una obra propia. También Bavcar crea otras imágenes inspiradas en lugares como Pompeya o ciudades como París donde inventa una nueva narración inspirada en la historia y su literatura.

El tercer aspecto corresponde con la emoción, en la que una idea queda contagiada de sensaciones y emociones que se plasman en el producto imaginado. Para las personas ciegas la emoción viene también condicionada por su deseo de imágenes, que provoca esa impulsión

para fotografiar. Considero que la serie de *Desnudos de Nigenda* y de *Bavcar* son aquellas en las que la emoción y el deseo participan activa y conjuntamente.

Para Vygotsky (1982) aquel modelo que podríamos llamar invención genuina es aquel en el que existen experiencias sin referente en lo vivido y que suponen una verdadera creación. La creación producida por este tipo de combinación se debe incorporar al mundo y comenzar a ser producto creado. Este nivel de imaginación implica superar los niveles previos, en donde lo intelectual y lo emocional resultan necesarios para el acto creador. "Así, en las obras artísticas podemos encontrar con frecuencia rasgos alejados sin vinculación exterior, pero nunca alejados entre sí (...) unidos por su lógica interna" (p.29).

En resumen podemos tomar como elementos que forman parte de esa combinación las experiencias reales, experiencias apropiadas y la emoción como esencia de la creación.

En líneas generales, este proceso puede ser atribuible a cualquier individuo cuando busca la creación de algo original. Ahora bien, si lo trasladamos a la fotografía desde la ceguera, existen otros aspectos que es necesario destacar.

- Precisamente, uno de los aspectos más controvertidos es la elección de la fotografía como forma visual para su creación artística. Aunque continuamos encerrados en continuos prejuicios sobre este tema, las personas ciegas con memoria visual, como es el caso de nuestros artistas ciegos, piensan e imaginan también en términos visuales porque es su forma aprehendida de comprender la realidad y de imaginar nuevas formas representativas. De hecho, los motivos que llevaron a nuestros artistas a escoger la fotografía guardan relación con esa necesidad de imágenes que sigue estando presente aún cuando no son capaces ya de ver. Existen ciegos que escriben poesía, que dibujan, pintan, esculpen y aunque no deja también de despertar nuestra admiración, si nos referimos a la fotografía esa sorpresa se convierte más bien en extrañeza o interrogante. En realidad, cuando pensamos en una persona ciega fotografiando, no pensamos en que sean también capaces de imaginar una idea en forma visual, sino en el hecho de que no son capaces de ver cuando se fotografía. Aunque no pretendemos obviar las dificultades que la ceguera conlleva a la hora de fotografiar, si queremos destacar que la capacidad de construir imágenes está presente en las personas ciegas, incluso en aquellas que carecen de memoria visual. Más adelante examinaremos qué tipo de estrategias utilizan los artistas para compensar esa carencia visual. Sin duda, nos permitirá conocer otras formas de fotografiar desde la ceguera que nos enriquecen no sólo el pensamiento sobre la fotografía, sino que amplía nuestra visualidad.
- La ceguera encierra otra visualidad y la fotografía resulta ser el lenguaje más acertado al ser el medio idóneo para reproducir con mayor exactitud aquello que vemos. La ceguera es en primera instancia una condición fisiológica que se experimenta y que descubre otra sensorialidad que a nuestros ojos permanece invisible. Lo invisible se convierte en tema de representación de las imágenes cuando los artistas trasladan a ese soporte visual su otra forma de percibir lo real, bien como experiencia terapéutica de la transición a la ceguera, como imagen de lo que ven o como representación metafórica de lo visible e invisible. También fotografiar con los sentidos, desligándolo de lo visual nos lleva a comprender otros usos de su fotografía y a recordarnos qué otras impresiones se perciben desde lo que nos rodea.

Quizás encierre algo mágico y desconocido llegar a entender cómo se vive, se experimenta y sobre todo se generan imágenes desde esa otra visualidad. En realidad, el oclocentrismo pesa sobre toda la herencia occidental que a lo largo de los siglos se le ha atribuido al sentido de la vista, a la cual se le atribuye una superioridad ligada al conocimiento. La preponderancia de la visión respecto al resto de sentidos se hace cada vez más presente con las imágenes y gracias a su desarrollo tecnológico. De acuerdo con Le Breton (2007) "Vemos menos al mundo con nuestros propios ojos que mediante innumerables imágenes que dan cuenta de él a través de las pantallas de toda clase" (p.39).

De modo que para aquellos artistas sin discapacidad visual resulta necesario establecer contacto con personas ciegas para que sean ellas las que les vayan revelando pistas que les aproximen a otra visualidad.

- La colaboración de “otros” . Además de reconocer todo ese proceso creativo en el que la memoria y la imaginación suponen un requisito necesario para construir sus imágenes, existen otros elementos más vinculados a la materialidad de la creación que deben anticiparse. No sólo se trata de qué, también de dónde y de cómo construirlo para que esa imagen latente tenga sentido al convertirse en fotografía. Para cada artista y proyecto se necesita tener de antemano los elementos necesarios para materializarlo. En algunos casos, se reclama la presencia de un ayudante que pueda ver y describir aquello que el ciego desea conocer. Toda la fase de imaginar la idea y concebir la imagen exige previamente tener todo ordenado y planificado mentalmente para poder ejecutarse. Tal y como lo describe Bavcar (2005) “cada foto que hago he de tenerla perfectamente en mi cabeza antes de disparar” (p.114).

Para los artistas sin discapacidad visual, la colaboración forma parte de la gestación de una idea, por lo que ciertos artistas recurren a personas ciegas para elaborar conjuntamente un discurso sobre otra visualidad. Mientras que los artistas ciegos reclaman la presencia de otros, los que ven precisan de la participación invidente para poder conceptualizar una idea que necesita ir más allá de lo imaginado.

En el siguiente cuadro (ver tabla 1) hemos recogido aquellos elementos que condicionan la gestación de la idea de cada proyecto. Hemos querido enumerar las líneas temáticas puesto que cada proyecto asume planteamientos diferentes que condiciona el propio proceso creativo. Un artista puede buscar planteamientos diferentes para indagar en la creación visual desde esa percepción invidente.

De modo que para cada proyecto diferenciamos entre tres aspectos: imaginación, construcción visual y colaboración de “otros”. Dentro de la imaginación tendremos en cuenta la participación de las experiencias vividas, las experiencias apropiadas y la emoción para gestar la idea. Al referirnos a las visualidades, queremos saber aquellos proyectos en los que la búsqueda por otras formas de construcción visual está presente desde el inicio.

Al referirnos a la construcción visual debemos distinguir entre visualidad oculoctrista y visualidad alternativa. Al hablar de oculoctrismo queremos referirnos a esa forma de construir la fotografía en que lo visual sigue teniendo una presencia dominante. Mirzoeff (2003) apunta que el oculoctrismo no sólo influye por la presencia cada vez más abundante de imágenes, sino porque construimos nuestro conocimiento mediado a través de experiencias visuales. Bajo esta idea, la creación fotográfica desde el oculoctrismo queda condicionada por lo que percibimos visualmente, sin aportar otro tipo de significaciones a lo fotografiado. Cuando nos referimos a visualidad alternativa sugerimos a otros modos de concebir lo fotográfico que dan sentido a la creación visual desde la percepción invidente. Son ensayos de aproximarse a la creación visual desde recorridos alternativos que buscan distanciarse de la preponderancia visual oculoctrista.

La colaboración de “otros” determinará una forma de indagar en la comprensión de esa visualidad entendida desde dos trayectos dependiendo de su condición y de la necesidad visual. Por un lado, artistas que necesitan de la participación invidente para comprender cómo es esa otra visualidad; y por otro lado, artistas invidentes que precisan de la descripción de lo visible para imaginar su imagen; recorridos inversos para concebir un idea y construir una imagen latente.

Tabla 1

Relación de proyectos sobre los aspectos que intervienen en la primera fase del proceso creativo

Artistas	Proyecto	Imaginación	Construcción visual	Colaboración de "otros"
Kurt Weston	<i>Blind Vision</i>	experiencias vividas/emoción	visualidad oculocentrista/ visualidad alternativa	descripción de lo visible
	<i>Silent Age</i>	experiencias vividas/emoción	visualidad alternativa	
Gerardo Nigenda	<i>Etapas descriptiva</i>	experiencias vividas	visualidad alternativa/ visualidad oculocentrista	descripción de lo visible
	<i>Etapas perceptiva</i>	experiencias vividas	visualidad alternativa	
	<i>Etapas conceptual</i>	emoción	visualidad alternativa	
Evgen Bavcar	<i>Espacios arqueológicos</i>	experiencias apropiadas/ experiencias vividas	visualidad alternativa	descripción de lo visible
	<i>Desnudos</i>	emoción	visualidad alternativa	
	<i>Retratos</i>	experiencias apropiadas	visualidad alternativa	
Alice Wingwall	<i>Museos y espacios arquitectónicos</i>	experiencias apropiadas/ emoción	visualidad alternativa/ visualidad oculocentrista	descripción de lo visible
Seeing With Photography Collective (SWPC)	<i>Box Series Portraits</i>	experiencias vividas	visualidad alternativa	participación invidente/ descripción de lo visible
Javier Téllez	<i>Letter on the Blind</i>	experiencias apropiadas	visualidad oculocentrista	participación invidente
Pak Sheung Chuen	<i>Travel Without Visual Experience</i>	experiencias vividas	visualidad alternativa/ visualidad oculocentrista	descripción de lo visible
Joan Fontcuberta	<i>Semiópolis</i>	experiencias apropiadas	visualidad oculocentrista	descripción de lo visible
Sophie Calle	<i>Les aveugles</i>	experiencias vividas	visualidad oculocentrista	participación invidente
Raimon Solà y Eduard Arderiu	<i>(In)videncias</i>	experiencias vividas	visualidad oculocentrista	participación invidente

4.3.2. Fase segunda: crear la fotografía

El paso siguiente nos lleva irremediabilmente a la experiencia de la creación, en nuestro caso referida a la fotografía. De la imaginación a la toma fotográfica. Esta segunda fase no puede reducirse a un simple disparo del obturador, sino que debe entenderse como la experiencia de transformación de una idea abstracta en su representación fotográfica. Dewey (2008) afirma que para elaborar una obra artística es necesario que el "material interno" y el "material externo" queden conectados orgánicamente entre sí de modo que lo imaginado y materializado encuentren una forma representativa única.

Mientras que el pintor coloca el pigmento sobre la tela, o imagina que está puesto ahí, sus ideas y sentimientos se ordenan también; a medida que el escritor compone por medio de palabras lo que quiere decir, su idea toma, para sí mismo, una forma perceptible (pp.85-86).

Por lo tanto, el acto fotográfico no implica una transformación material, sino que la idea imaginada de ese "material interno" debe ir encontrando su forma en la construcción fotográfica, o bien en lo que será el material externo. Para Dewey (2008) esto es realmente lo que se define como un auténtico acto de expresión de una obra artística. Esa transformación implica un proceso en el que la idea e imagen se fusionan al encontrar una forma creada. Precisamente también Dubois (1986) hablando sobre la creación de la imagen fotográfica añade lo que ese proceso nos descubre.

Que se tomen en cuenta no sólo en el nivel más elemental, las modalidades técnicas de la constitución de la imagen (la huella luminosa), sino también, por una extensión progresiva, *el conjunto de los datos que definen, en todos los niveles, la relación de ésta con su situación referencial*, tanto en el momento de la producción (relación con el referente y con el sujeto-operador: el gesto de la mirada con el objeto: momento de la "toma") como el de recepción (relación con el sujeto-espectador: el gesto de la mirada sobre el signo: momento de la "re-toma"- de la sorpresa o del error). Es por tanto todo el campo de la referencia lo que entra en juego para cada imagen (p.62).

Comprobamos la relación que estas palabras guardan con esa idea de Dewey. Esa transformación única de la obra artística llevada al terreno de la fotografía, exige tener en cuenta acciones y decisiones antes de la captura. Antes de este momento se busca ese gesto de la mirada sobre el objeto en donde la idea imaginada y la toma fotográfica se identifican en un signo. Es importante mencionar cómo ese gesto parece que sea la visión el sentido donde recae el peso de transformación, tanto en su momento de producción como de recepción.

En el caso de los artistas ciegos entendemos que las acciones que se suceden en la toma de la fotografía invierten su orden, ya que son las que van a ir identificándose con ese material interno de la imaginación y conectado con lo que será la representación fotográfica. Esto supone que cada uno de nuestros artistas ha desarrollado sus propios métodos que dan consistencia y validez a sus imágenes para lograr esa identificación entre la idea imaginada y la representada.

Pongamos como ejemplo, las imágenes del colectivo SWPC, en las que sus miembros construyen la imagen sobre la propia escena. Durante el tiempo de exposición, el artista actúa delante de la cámara y con una linterna ilumina aquello que le interesa del espacio imaginado; es como si sacara las luces de un dibujo cubierto por completo de carboncillo. El dominio de la técnica les hace ser conocedores sobre cómo iluminar para dibujar su fotografía desde la oscuridad. Comprobamos que la experiencia misma de construir la imagen en el espacio es una referencia clave para conocer la imagen. La fotografía independientemente de nuestro sentido visual no puede contemplarse de antemano sino al final de todo su proceso. Como dice Dewey (2008) "los medios físicos deben ser ordenados en la imaginación o en un material concreto. En cualquier caso, el proceso físico desarrolla la imaginación, mientras que la imaginación es concebida en términos de un material concreto" (p.86).

En el caso de SWPC, el proceso de materialización de la imagen finaliza con la toma fotográfica aunque encontraremos otros artistas como Wingwall, Nigenda quienes intervienen posteriormente sobre la fotografía, siendo la toma una parte del proceso creativo. De este

modo, hemos querido añadir una tercera fase que describiera expresamente ese trabajo fotográfico a posteriori.

Otro de los aspectos de interés que describe Dubois (1986) guarda relación con la recepción de la imagen fotográfica como parte de ese proceso en el que se completa la imagen creada, y que sin duda resulta significativo para los artistas ciegos. Dubois lo llama acertadamente el momento de la "re-toma", donde hay una reflexión visual del artista sobre su propia imagen. En nuestro caso, al considerar que la obra no queda terminada hasta esa tercera fase, hemos tratado de conocer estas relaciones con la mirada. Naturalmente, la ceguera genera otras relaciones entre el artista y su propia obra, ya que es conocida antes por un espectador que se la describe.

A continuación vamos a ir describiendo brevemente los métodos de creación seguidos por nuestros artistas en los que mencionaremos: su proceso de construcción de la imagen en el espacio tiempo, la relación visual con el referente y en el caso de los proyectos participativos, la implicación de los colectivos durante ese proceso de creación.

Las imágenes de *Blind Vision* y *Hearts of a Silent Age*, de Kurt Weston, han sido realizadas con escáner en los que existe un contacto físico entre la cámara y los rostros, tanto el suyo propio en el caso de *Blind Vision*, como los retratos de *Hearts of a Silent Age*. Las fotografías se convierten en huellas literales del referente fotografiado. Cabe mencionar que, aunque Weston mantiene un resto visual en un ojo, la utilización del escáner supone dominar un espacio reducido que puede ser fácilmente controlado por el propio tacto. En tal caso, el escáner como cámara fotográfica supone una forma accesible de crear imágenes para personas ciegas. Otros retratos de *Hearts of a Silent Age* están tomados con cámara fotográfica y apreciamos como en todos ellos se repite el mismo encuadre de la imagen, lo cual facilita la toma. Las personas fotografiadas participan como modelos posando ante la cámara, o bien en el escáner.

En la obra de Nigenda distinguimos entre las imágenes realizadas en su etapa perceptiva y en la conceptual. La experiencia sensorial es clave en ambos trabajos, pues no sólo alimenta ese deseo, sino que lo convierte en instante fotografiado. En algunas de las fotografías de la etapa perceptiva es posible que Nigenda haya podido tener una referencia visual sobre la descripción del paisaje, aunque no está claro, por ciertas referencias a sonidos y olores. Sin embargo, en las fotografías de *Desnudo* correspondientes a su etapa conceptual, la referencia es totalmente ajena a lo visual. La modelo que participa posa con los ojos cubiertos y el ciego que fotografía toca, mientras ella siente que es tocada, como si fuera una mirada. Las emociones surgen y provocan ese deseo por fotografiar. Para Nigenda (2006) "la fotografía no es la descripción literal de la imagen, sino lo que siento a partir de la experiencia de tomar la foto" (p.20).

El proceso fotográfico de Bavcar (2005) resulta uno de los más completos y complejos en lo referido al acto fotográfico, pues construye en ese espacio temporal de la toma todos los elementos referenciales y simbólicos que representan lo imaginado.

El acto iconográfico es como un acto mental, a la vez no hay separación entre el mundo de mis sueños y lo que yo veo; así como para el ciego la distinción entre la noche y el día no resulta tan tajante como para los videntes, así también en Bavcar no pueden distinguirse plenamente el raciocinio y la ensoñación (citado en Mayer, 2005, p.113).

El artista muestra su preferencia por el uso de la fotografía analógica porque se siente más identificado con este proceso fotográfico que con el digital. La noche suele ser el escenario real para sus fotografías, por lo que sus imágenes requieren de tiempos largos de exposición lo que le permiten jugar con la escena e intervenir en ella. En este breve relato Bavcar (1999) explica detalladamente su proceso.

Me llevo la cámara a la altura de la boca y de esa forma fotografío a las personas que estoy escuchando hablar. El autofocus me ayuda, pero sé valarme por mí mismo. Es sencillo. Las manos miden la distancia y lo demás lo hace el deseo de imagen que hay en mí. Estoy consciente de que siempre hay cosas que se me escapan, pero esto también es cierto de los fotógrafos que tienen la posibilidad de la vista física. Mis imágenes son frágiles, nunca las he visto, pero sé que existen, algunas de ellas me han llegado muy adentro (p.46).

Bavcar admite la necesidad de ciertas referencias visuales para fotografiar. La descripción verbal le permite escoger los espacios que le interesan para así intervenir en ellos. Sus fotografías son en blanco y negro, en las que predominan las superposiciones de imágenes. En *Torre Eiffel, París* podemos ver una calle sobre la que se superponen siluetas que dibujan la torre Eiffel como una construcción de luz sobre el espacio con luz. Los largos tiempos de exposición le permiten construir estas formas y crear superposiciones como la de la golondrina. Para Lemagny (1999) su fotografía es un arte plástico que irremediamente se vincula con el tacto del escultor.

Bavcar sólo puede conocer lo que quiere fotografiar yendo a tocarlo. Su trayecto inevitable hace que se encuentren dos actitudes radicalmente diferentes: por un lado, el gesto del escultor que sabe y siente el volumen bajo sus dedos; por el otro, el disparo del fotógrafo que está separado de su objeto por la invisible pero infranqueable distancia que impone la óptica. En realidad, la cámara de la cual Bavcar debería servirse sería una cámara palpadora (p.150).

También en Wingwall podemos ver esa idea escultórica, sobre todo en lo que se refiere a la tercera fase de su trabajo. Durante la toma fotográfica se ocupa de establecer vínculos con los espacios arquitectónicos. Le interesa recorrerlos y estar junto a ellos para fotografiarlos. A diferencia de los artistas anteriores, Wingwall utiliza la fotografía en color. Durante su transición a la ceguera fue adaptando su propio equipo y pasó de la fotografía analógica y el laboratorio a las cámaras réflex digital con autofocus. En algunas de sus imágenes, como podemos apreciar en el vídeo documental, pide referencias visuales a su marido, aunque es ella quien finalmente realiza todas las acciones para enfocar a través del oído, encuadrar y tomar la fotografía. Según Wingwall (s.f.) "con las equipos que disponemos hoy en día, puedo disparar la fotografía e imprimir una imagen tan parecida a la imagen que inicialmente había imaginado en mi cerebro"⁴.

A diferencia de los proyectos individuales comentados, SWPC trabaja de un modo cooperativo y participativo, en el que sus miembros interactúan durante el proceso de la toma fotográfica. El papel que puede desempeñar cada miembro comprende: modelo, escenógrafo, fotógrafo e iluminador. Su método fotográfico creado por Mark Andres consiste en fotografiar desde la oscuridad y dibujar con una fuente de iluminación el espacio de representación del que desea rescatar lo visible.

Concretamente sobre las relaciones entre el dibujo y la fotografía, Berger (2011) nos dice que "la imagen dibujada contiene la experiencia de mirar. Una foto es la prueba del encuentro entre un suceso y un fotógrafo" (p.55). Aunque Berger distingue así la fotografía del dibujo, interpretamos que las imágenes de SWPC también contienen en sí una experiencia de mirar, pero hacia adentro donde lo dibujado se convierte en fotografía.

Tal y como describe Martínez³ la visión no ofrece ventajas a través de este método ya que sólo puedes ver un halo de luz y entonces necesitas tocar para saber lo que estás iluminando. Las personas ciegas, a diferencia de los que vemos, controlan la oscuridad e imaginan la fotografía mientras dibujan con la luz sobre el espacio. Además la imagen fotográfica sólo puede ser visionada una vez que ha sido impresa.

Es muy diferente con respecto a los métodos fotográficos convencionales donde puedes ver lo que se está tomando. Las imágenes están construidas en tu cabeza, pero también físicamente. Entonces se juntan, a menudo de forma inesperada. Entiendo que este método es algo que puede continuar desarrollándose, algo que puede evolucionar en distintas direcciones. Es inagotable (Andres, citado en SWPC, pp.19-20).

Steven Erra es uno de los miembros ciegos del colectivo, a quien la retinitis pigmentosa le permite sólo tener un hilo de luz para percibir, describe como esta forma de fotografiar tiene sentido con su forma de ver. Cuando tomamos una fotografía tenemos que concentrarnos en una parte concreta al igual que cuando vemos, que sólo podemos apreciar áreas concretas y pequeñas; los ojos van de un lado a otro enfocando según los movimientos de la cabeza. Erra (citado en SWPC, 2002) describe que este método de fotografiar resulta adecuado porque le permite controlar la imagen, el montaje, la situación de las personas y cómo posan, el ángulo, la altura de la cámara y los objetos incluidos en la imagen. Es un proceso muy lento pero así puede controlar toda la imagen mientras que de otro modo no sería posible.

Aunque este colectivo trabajaba con cámaras analógicas de medio formato y utilizaban su propio laboratorio fotográfico, actualmente las prestaciones de las cámaras digitales han sustituido a las analógicas. Eso sí, trabajan con pocas cámaras, ajustando los tiempos de exposición en función de la escena que se va a fotografiar. El planteamiento participativo de la imagen asigna la creación a quien concibe la idea, independientemente del papel con el que actúa, es decir que el disparo no decide la autoría de una fotografía.

Cada uno de los miembros del colectivo ha desarrollado sus propias estrategias para fotografiar y lenguajes que lo identifican. Andrés (citado en SWPC, 2002) describe como Alfredo, raramente sostiene la luz por él mismo, sino que indica a otros cómo deben hacerlo. Él toma sus propios autorretratos. Peter, otro de los miembros, tiene una idea y se desarrolla colaborativamente. Steven Erra suele hacer de antemano bocetos de sus ideas para fotografiarlas.

Una vez revisados los procesos fotográficos de los artistas con ceguera, pasamos a describir cómo fotografían el resto de artistas. *Travel Without Visual Experience*, de Sheung Chuen, recoge una serie de imágenes fotográficas que corresponde a otros integrantes del viaje, como William Lim. El viaje duró cinco días en las que se recogieron diecinueve rollos, de los cuales cuatro correspondían a William Lim. Aunque para el artista resultaban de interés otras imágenes, aquí nos vamos a referir expresamente a las tomadas por Shueng Chuen. El artista utilizó una cámara analógica automática para fotografiar los lugares turísticos visitados y de los que no tenía referencia visual alguna. La única referencia consistía en las descripciones verbales realizadas por el guía, las cuales le trasladaban a otros lugares visitados o visionados en documentales de la televisión. Shueng Chuen (2011) describe que ese momento de la toma fotográfica le llevaba a recordar lo que imaginaba al disparar y al anhelo por ver lo que aún no podía ver.

Cuando apretaba el botón de la cámara también tenía las imágenes en mi cabeza. Se formaban imágenes en mi cabeza y en las películas al mismo tiempo. Cuando tomaba las fotografías también me imaginaba como me vería en un futuro observando lo que había fotografiado (p.113).

La referencia visual está presente a través de otros quienes le describen los lugares que visitaban, aunque al mismo tiempo experimenta una nueva sensorialidad que orienta ese cuerpo sin visión durante el viaje. El sonido se convierte en su referencia principal. El cuerpo en su sentido propioceptivo experimenta ese cambio, lo que genera una asincronía de sus movimientos corporales. El cuerpo en la oscuridad necesita acomodar esa otra sensorialidad para desplazarse en el entorno. Según Shueng Chuen (2011) "sentía la oscuridad y mi cuerpo flotaba hasta el estado de la ensoñación en el que se aparecían toda clase de imágenes" (p.112). En la oscuridad parece difícil discernir entre lo que es realidad y sueño.

Además las fotografías son instantáneas tomadas a partir de las descripciones verbales del guía y de quienes le acompañaban; también encontramos aquellas que fueron tomadas a partir de impresiones sensoriales, cómo ese proceso de fotografiar que veíamos anteriormente en la etapa perceptiva de Nigenda. Existen, en esa otra sensorialidad, impresiones a partir de estímulos sensoriales que son fuertes y precisan captar ese instante para ser recordado. Aunque el artista se introduce temporalmente en esa percepción invidente sigue estando presente su visualidad oculocentrista, hecho que le llevaba constantemente a imaginarse esas imágenes en su regreso.

Letter on The Blind, de Javier Téllez, está realizada en formato película en el que las dimensiones temporales y narrativas, como veíamos, adquieren otra significación. La película utilizada es de 16 milímetros en color, aunque posteriormente en el montaje se hacen las variaciones necesarias hasta llegar a la película en su formato final. Sin embargo, nos interesa ver la vinculación que el artista crea con el colectivo y como forman parte de la obra protagonizando una experiencia frente a la cámara. En el rodaje cada uno participa aportando su propia versión de los hechos y describiendo su experiencia individual frente al elefante. Por otro lado, el protagonismo de otros sentidos al narrar una experiencia que pretende alejarse de lo visual. Sin querer hablar de lo que supone para el espectador, observamos como la clave de lo que graba no está en la imagen, sino en el sonido y en el

tacto. Las palabras con las que describen su experiencia nos revelan lo que no observamos ante nuestros ojos independientemente de que podamos ver.

Les Aveugles, de Sophie Calle, también se implica con un colectivo de personas ciegas a quienes les pide que describan una imagen que represente la belleza. Su participación construye las ideas de lo que significa esa imagen para las personas ciegas. Aunque Calle asume de antemano la toma fotográfica de las ideas descritas, se encuentra con algunos casos, en que las personas ciegas deciden tomar la iniciativa de fotografiar una vez que la idea ha sido descrita. Calle (1996) describe como "algunas de las personas tomaron las fotografías, por ellas mismas, intentando dirigir la cámara en la misma dirección donde ellos pensaban que estaba la belleza" (p.61). En otros casos, Calle toma las fotografías aunque, como sabemos, al fotografiar también imprimimos la huella de nuestra propia mirada. La participación del colectivo guarda relación por tanto con esas ideas de belleza aunque Calle las haga suya al fotografiarlas.

En las fotografías de *(In)videncias*, Solà participa de la cotidianeidad de las personas ciegas a las que acompaña a sus espacios cotidianos para fotografiarlas. Podemos decir que en esta parte del proceso, las personas ciegas participan como actores o modelos que posan ante la cámara. La implicación del colectivo tiene una significación especial más adelante, en lo que se refiere a la lectura de sus propias imágenes. En diferentes sesiones, sus retratos son compartidos por los invidentes y se implican en un diálogo sobre imágenes que resulta de interés. Sobre esto, nos detendremos en la siguiente etapa.

En *Semiópolis*, Fontcuberta construye escenarios a partir de elementos sencillos a los que aporta nuevos significados. Las páginas de grandes obras de la literatura en código braille se convierte en escenarios para imaginar por el espectador. Según Fontcuberta (2006) "los paisajes que planteo en *Semiópolis* son metáforas a la vez de la visión y del conocimiento" (p.100).

Aunque sus fotografías son creadas conscientemente bajo esa visión oculocentrista, Fontcuberta sabe muy bien jugar con las imágenes y con las construcciones que mentalmente elaboramos a partir de ellas. Las imagen crea un diálogo con el código, pudiendo ser observado de dos maneras: por un lado, como código que desciframos y del que sabemos su significado; por otro lado, nos dejamos llevar por lo que sus formas nos evoca. El desconocimiento de un lenguaje nos invita a producir otros significados atendiendo a lo que visualmente nos evoca. Así también, el lenguaje y las palabras nos guían por el recorrido al que nos llevan grandes obras de la literatura.

Son territorios de signos que insisten en el viejo diálogo entre la imagen y la escritura, o entre la conciencia mágica y la conciencia histórica. La escritura toma aquí la forma de un lenguaje digital medido en dosis de luz y oscuridad (Fontcuberta, 2006, p.100).

4.3.3. Fase tercera: modelar lo visible

En esta última fase del proceso creativo atenderemos a aquellos otros procesos que no terminan con la toma fotográfica. Nos encontramos con algunas imágenes que necesitan de un trabajo a posteriori hasta llegar al producto definitivo, antes de ser visualizado por el gran público.

En este sentido, prestaremos atención a cómo se suceden esas relaciones entre lo visual y la ceguera. Una de las cuestiones relevantes en esta parte del proceso es el hecho de que personas ciegas deban enfrentarse a sus propias imágenes fotográficas, a partir de la descripción de otros hasta lograr convertirlas en un proyecto visual definitivo.

Establecemos tres formas diferentes en las que se modelan las imágenes: ajuste de elementos visuales de la imagen como el retoque del color, luz y contraste; incorporación de nuevos elementos en los que aparecen el texto e imagen y el montaje, que, sin duda, interceden en la narratividad de la obra final.

A partir de los aspectos descritos, pasamos a comentar únicamente los proyectos en los que se ha realizado alguna intervención.

Ajustes de luz y color

Se trata de uno de los elementos que ha podido realizarse en los ajustes de la propia toma, o bien a posteriori en el revelado tanto analógico o digital.

En la serie de *Blind Vision* y *Hearts of A Silent Age*, de Weston, encontramos imágenes en blanco y negro, algunas de ellas muy contrastadas, lo que hace pensar que estos niveles de contraste se han ajustado bien antes de la captura a través del escáner o a posteriori. Weston mantiene una ligera visión periférica en su ojo derecho, lo que supone tener aún un contacto visual con sus imágenes. Del mismo modo, las fotografías de Bavcar y de Nigenda también son en blanco y negro, aunque entendemos que éstas han sido ajustadas de antemano por el tipo de carrete utilizado.

En la serie de retratos individuales de *(In)videncias*, Solà ha retocado los niveles de saturación de los colores antes de que éstas fueran impresas. El resto de imágenes documentales están realizadas en blanco y negro.

En *Semiópolis* suponemos que las imágenes han sido tratadas digitalmente para convertir el fondo en planos oscuros. Al contrario de lo que nos puedan parecer sus imágenes, todas ellas contienen una ligera tonalidad azulada similar.

Incorporación de elementos

Respecto a este tipo de edición encontramos la incorporación de texto en una imagen. Aunque Nigenga no es el único que incorpora otros lenguajes a sus imágenes, sí que resulta significativo por la relación que busca entre los lenguajes.

Al respecto, rescatamos de Barthes (1986) cuatro modos en los que el texto se combina con la imagen para significar su mensaje:

- El texto como accesorio de la imagen, que no añade nada nuevo más que lo que denota.
- El texto que participa en la denotación de la imagen y tratando de resaltar aspectos de la imagen, aunque sin llegar a duplicarla.
- El texto que inventa un significado nuevo y genera otras connotaciones entre imagen y texto.
- El texto que se contrapone a la imagen y busca un equilibrio para connotar la imagen.

En el caso de Nigenda, el texto al igual que su obra fotográfica experimenta cierta evolución. Comenzando por la incorporación de un texto accesorio que cubre la extensión completa de la fotografía, en su etapa descriptiva, hacia textos breves y concisos que evocan la experiencia misma. En nuestro caso, nos interesan especialmente estos últimos de las etapas perceptiva y conceptual y con los que Nigenda busca una conexión con el espectador. De hecho, él mismo define sus imágenes como "fotos cruzadas", por el modo en que se construye la recepción de la imagen fotográfica.

Ahora bien, si nos referimos al proceso en el que se incorpora un texto, Morales (1999) explica que las fotografías de Nigenda requieren de la interlocución para completar el ciclo que va del registro mecánico a la construcción mental. "Sólo pueden regresar al que no ve mediante la descripción que de las fotos conseguidas le hacen los videntes, las palabras habladas ó escritas que cumplen la función de un segundo revelado" (p.99).

Este ciclo de lecturas nos hace considerar que para poder "reconocer" sus fotografías necesita de ese primer espectador para que le describa la imagen. Según Nigenda (citado en Acosta, 2006) le acompaña en la descripción un amigo suyo: Domingo Valdivieso, quien se encarga de describirle cada una de sus imágenes. Para que Nigenda las considere, la imagen debe comunicar lo que sintió en ese momento y aunque técnicamente la fotografía sea buena, si no cumple con sus expectativas no la escoge

Para Nigenda las descripciones literarias no le son ajenas, ya que era bibliotecario en el mismo recinto del Centro Fotográfico Manuel Álvarez Bravo. El mensaje que hace las veces de título no pretende duplicar la imagen, sino aportar una nueva significación; connotaciones poéticas que traen recuerdos sobre el tiempo detenido en la fotografía. Este texto tiene sin duda una finalidad expresiva y comunicativa, pero no únicamente para los que ven, sino para aquellos que también son ciegos y que a través de sus palabras invitan a a imaginar otras imágenes.

La metáfora deliberada en poesía es el recurso de la mente, cuando la emoción no satura el material. La expresión verbal puede tomar la forma de metáfora, pero detrás de las palabras existe un acto de identificación emotiva, no una comparación intelectual (Dewey, 2008, p.87).

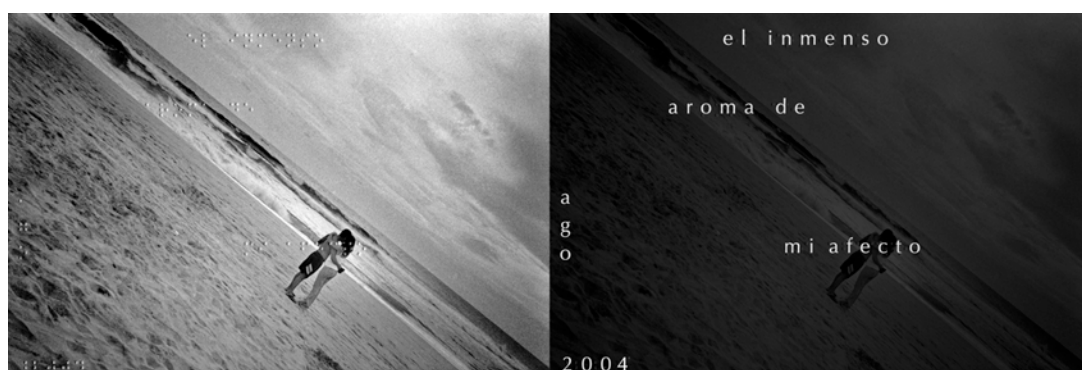


Figura 13. Fotoensayo. Autora (2013). *Interpretando a Nigenda*, a partir de una cita visual literal (Nigenda, 2004) y un fotocomposición de la autora.

Cortesía de Martha Patricia Gómez.

Aunque Barthes (1986) se refiere constantemente a las relaciones del texto sobre la imagen como elemento de significación, no considera la posibilidad de que ambas compartan también un mismo espacio y en donde haya imagen exista también palabra y viceversa. En las imágenes de su etapa conceptual, esta relación espacial es significativa al hacer coincidir la idea con el propio referente visual, una doble lectura sobre un mismo soporte. Más allá de la incorporación del texto también se requiere de un interlocutor que le ayude a situarse sobre el registro fotográfico. Como veremos más adelante, sus fotografías son imágenes accesibles pensadas para las personas ciegas, para brindarles la oportunidad de imaginar sus fotografías a partir de la lectura individual de su obra. De acuerdo con Morales (1999) la obra de Nigenda "ha convertido una foto impresa en un dispositivo táctil y visual el que se conjuntan las descripciones ajenas, los recuerdos propios, la información gráfica y la escritura cifrada" (p.99).

En las fotografías de *Semiópolis*, el título que las acompaña corresponde a los títulos de las obras que son fotografiadas. Ese título tiene un papel clave porque nos hace volver a mirar la imagen y generar nuevas conexiones. Los títulos de la imagen son los títulos de las obras de las que se tomaron esos textos en braille. Para Barthes (1986) "el texto produce un significado enteramente nuevo, que en cierto modo, resulta proyectado de forma retroactiva sobre la imagen, hasta el punto de parecer denotado por ella" (p.23).

En el proyecto *Les Aveugles*, de Sophie Calle, las palabras escritas por cada una de las personas ciegas participantes son incorporadas a la instalación final como parte del proyecto.

De acuerdo con la relación descrita por Barthes, el orden se invierte y la imagen hace las veces de título o referencia al texto que es realmente la clave visual. La función del texto queda invertida ya que no se trata de la imagen como protagonista, sino el propio texto como imagen. El texto participa de la denotación de la imagen, no con la intención de duplicarla sino de interpretarla.



"Ví a mi hijo en sueños. El tenía diez años. Llevaba un pijama. Me miro y sonrió. Camino hacia mí. Yo pensé que era precioso"

Figura 14. Sophie Calle (1986). *The Blind. My son.*

Cortesía de la Galería Perrotin.

El montaje

Hablamos de montaje para referirnos a todas aquellas manipulaciones y creaciones que se realizan para dar una nueva forma visual. Los artistas Wingwall, Shueng Chuen y Téllez aportan un nuevo discurso utilizando el material creado.

Para Wingwall se trata de componer casi de forma escultórica con sus imágenes. La creación de collages como en *Autorretrato* nos hace considerar otras posibilidades del trabajo fotográfico previo. Por un lado, realiza montajes de escenas reconstruyendo el espacio tridimensional a partir de una secuencia de fotografías, por otro lado, construye una serie narrativa como sucede en *Saraceno Sequential*.

Mc Culloh (2009) describe como la mayor parte de sus fotografías son parte de un material bruto con el que elabora posteriormente sus creaciones visuales. Wingwall interioriza sus imágenes y las huellas impresas añadiéndolas a su biblioteca mental. Una vez asimilado este material es cuando se construye una imagen interior de nuevo, imaginando sus posibilidades para materializarlo. Sólo después de este nuevo ordenamiento, la imagen se construye y está lista para incorporarse al mundo.

Todo este proceso nos hace ver que existe, al igual que Nigenda, una reflexión sobre ese material fotográfico previo. Las descripciones acerca de sus imágenes son necesarias no sólo para identificarlas, también para saber qué otros significados pueden aportar para una nueva obra.

En el caso de *Travel without Visual Experience*, de Pak Shueng Chuen, las fotografías recopiladas de su viaje son una parte del álbum fotográfico que se incluye en la instalación final. Su intención es recrear un espacio que sugiera sensaciones similares a las del viaje sin experiencia visual. En un espacio completamente oscuro se sitúa en la entrada una cortina que escribe: "Trae tu cámara para tomar imágenes en el interior"⁵. Las imágenes enmarcadas se muestran en el interior de una sala decorada, como si se tratase de un entorno familiar que nos lleva directamente a los recuerdos íntimos del artista. Al salir de la instalación uno puede observar las fotografías tomadas en la oscuridad. El artista convierte así su performance en una instalación con la que recrea a los espectadores su viaje sin experiencia visual.

Hacer un viaje con los ojos cerrados y después tomar fotos es una experiencia visual doble. La primera vez invidente, las imágenes emergen de la mente y se trenzan en un viaje de recuerdos es imaginación. La segunda vez con visión uno observa e identifica y reestructura el propio ser en el registro del viaje (Sheung Chuen, 2011, p.115).

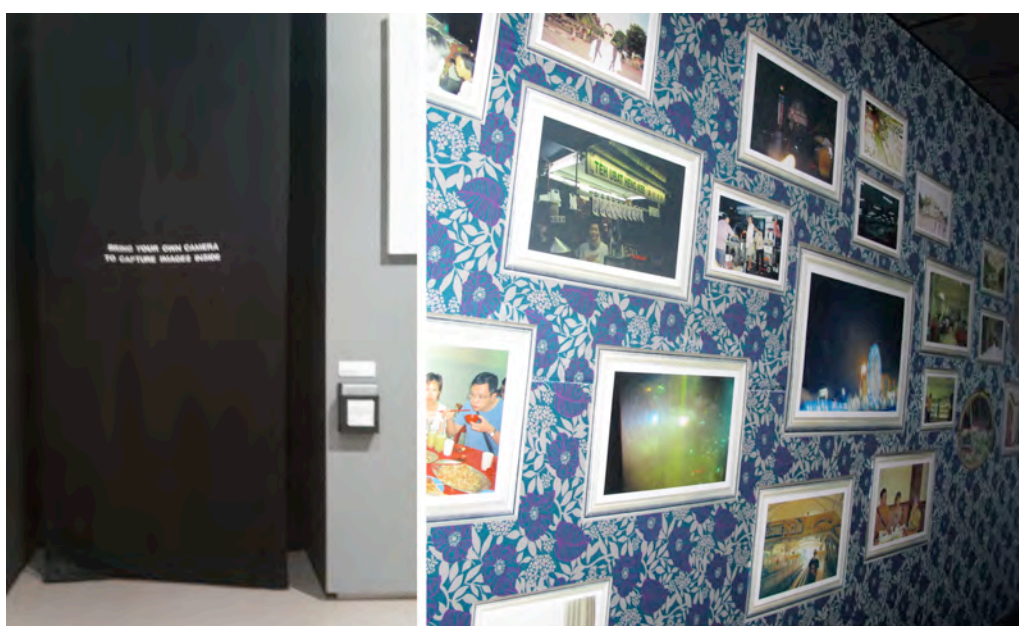


Figura 15. Fotocomposición. Autora (2013). Espacio instalación de *Travel without Visual Experience #4*, a partir de una cita visual literal (Sheung Chuen,s.f.) (derecha) y una fotografía independiente de la autora(izquierda).

Cortesía del artista.

En el caso de *Les Aveugles* de Sophie Calle, el proyecto visual corresponde con una serie de elementos enmarcados y repetidos igualmente para cada uno de los ciegos participantes. El montaje está formado por: texto con la descripción de imagen de belleza, la fotografía y un retrato tomado por la artista en blanco y negro.

Finalmente el trabajo de Téllez dentro del formato cinematográfico exige tener en cuenta un montaje del material grabado para construir la narración final de su historia . En su caso la película para su proyección es transferida a vídeo de alta definición en blanco y negro con una duración de 27 minutos y 36 segundos.

La secuencia narrativa de la película recoge una presentación general de los seis ciegos situándose en el espacio donde se desarrolla la escena principal. Posteriormente comienzan las experiencias individuales de los seis ciegos y un elefante. Cada una de estas experiencias se narra siguiendo una misma secuencia de planos para que el espectador vaya enlazando y vinculando cada una de ellas. Una vez finalizada la experiencia de cada ciego tocando el

elefante, aparece un mismo plano fijo de la piel del elefante con la misma iluminación repetida en todos ellos. En este espacio aparece la voz de cada uno de ellos describe su experiencia de la ceguera tratando de comunicarnos lo que se siente y como experimenta cada individuo su propia ceguera. Sus relatos parecen contestar a esos interrogantes que los que vemos solemos hacernos cuando nos referimos a la percepción invidente, por ejemplo: ¿Cómo te quedaste ciego? ¿Qué significa para ti lo visual? ¿Qué se ve cuando uno se queda ciego? ¿Qué ves cuando sueñas?

Los elementos sonoros introducidos en la narrativa son claves para la película, no sólo por la presencia de los ruidos de cada experiencia individual, también los son todos los sonidos del entorno y la música ambiental que nos trasladan a esa parábola de los seis ciegos y un elefante.

También como parte del montaje expositivo se incorpora la escultura "Beulah" creada por el artista a partir de las impresiones recogidas por cada uno de los participantes. Así, escultura, película y fotografías conforman la propuesta expositiva definitiva.

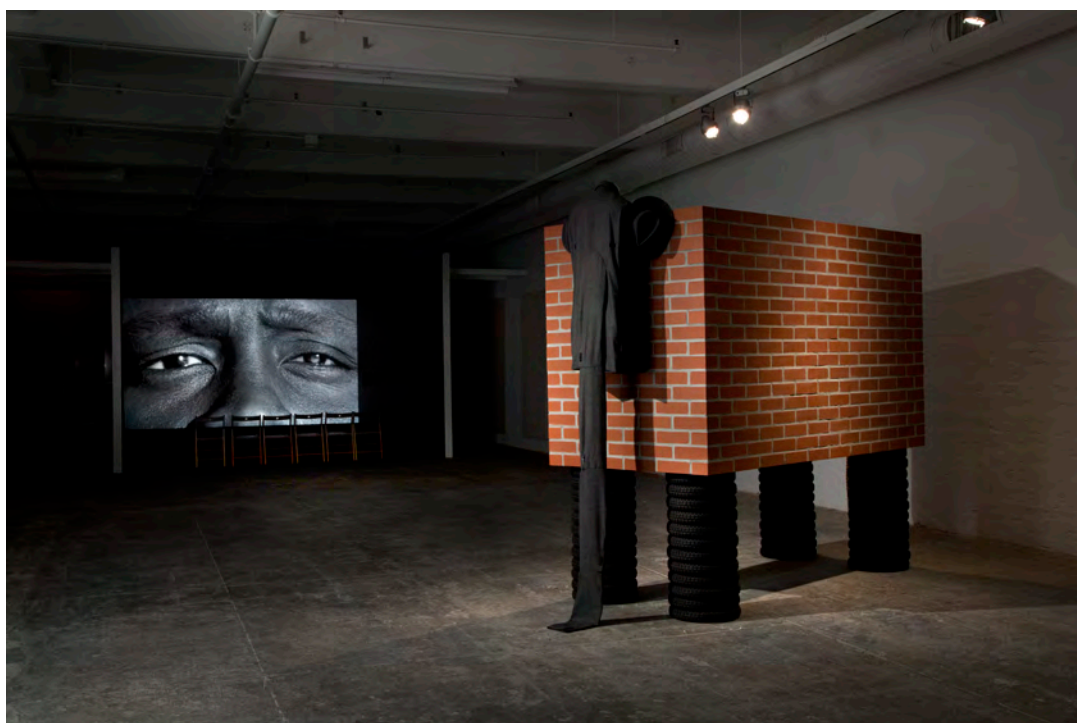


Figura 16. Téllez (2013). Exposición "Changing Scenes: Points of View in Contemporary Media Art", Museo de Filadelfia.

Cortesía del artista y de la Galería Peter Kilchmann, Zurich.

5. El ámbito del espectador: modos de lectura y relaciones entre artista, espectador y obra

Los ojos no son sólo receptores de la luz y de las cosas del mundo; son sus creadores en tanto ver no es calcar un afuera, sino la proyección fuera de sí de una visión del mundo (Le Breton, 2007, p.69).

Nos encontramos en ese encuentro entre la obra y el público en la que cada espectador extrae, como dice Le Breton (2007), su propia lectura. En este ámbito queremos plantearnos también cómo un artista invidente se relaciona con su obra, creada por él mismo pero inalcanzable visualmente.

En primer lugar, no podemos pasar desapercibida esta relación en la que el artista ciego también parece necesitar de esa relación visual con el objeto artístico creado. Uno de los puntos será considerar aquellos vínculos que se generan entre la obra y el artista ciego, en dónde será necesaria la presencia de un primer espectador como interlocutor entre la obra y el artista para que éste pueda entender cómo concebir una creación visual que nunca ha visto aunque la haya creado.

Para los artistas sin discapacidad visual estas relaciones no son ni tan siquiera contempladas, puesto que forman parte del mismo proceso, al ser ellos mismos como creadores, los que establecen un diálogo visual con la obra. Del mismo modo, para los que vemos tampoco se concibe una creación visual en la que el artista no haya visto ni pueda ver la obra definitiva.

Veremos cómo la conexión entre el artista y lo visual trae consigo concepciones dispares sobre la imagen, a las que sin duda no estamos acostumbrados dentro de lo que entendemos desde nuestra visualidad oculocentrista.

En segundo lugar, es el gran público, los espectadores a los que va dirigida la obra. Veremos cómo los diferentes artistas no sólo tienen en cuenta su visualidad, sino la de aquellos que como ellos no pueden ver. En este caso, no sólo revisaremos el planteamiento de artistas ciegos, también el de aquellos que han colaborado con colectivos de personas ciegas y les han implicado dentro de este proceso de lectura de imágenes.

En 1984 Fiske (citado en Rose, 2003) destaca la importancia de este ámbito utilizando el término "audiencing" para referirse al proceso en el que un determinado público en un contexto concreto, construye el significado de las imágenes renegociando o incluso rechazándolas

En esta definición Fiske subraya la complejidad de la lectura de una imagen y cómo se ve influenciada por otros aspectos. De entre los factores que define Rose (2003) destacamos dos de ellos que tienen que ver con la modalidad social. Por un lado, los contextos en los que las obras se exponen y condicionan su visualidad, y por otro, las identidades de los espectadores que son quienes aportan finalmente el significado a la imagen. "Es importante considerar como observamos una imagen en particular y escribir o quizás expresarla visualmente bajo nuestra propia interpretación. Esto es lo que significa exactamente reflexividad" (p.28). Este concepto considera la apropiación de un significado, la forma para acceder a su comprensión.

En este sentido nos parece importante destacar el proceso de lectura de la obra pero no sólo como responsabilidad única del espectador, sino también valorar de qué forma el artista se implica y la obra invita a ser comprendida con su lectura.

Para afrontar estas miradas hacia el objeto artístico vamos a definir dos modalidades de lectura de la obra artística significativas para nuestra investigación: la del artista que siendo ciego se enfrenta a su propia obra y seguidamente la del espectador de obras creadas desde la ceguera, considerando en éste último caso también a personas invidentes como espectadores de obras creadas desde la percepción invidente.

5.1. Lectura invisible de la obra por el artista ciego

Para la mayor parte de los artistas invidentes el hecho de no ver sus fotografías no interfiere en el hecho de que puedan seguir generando imágenes. Sin embargo, encontramos referencias dentro de sus procesos creativos, en las que siempre surge esa necesidad de saber cómo es la apariencia de esa imagen que han creado. La forma de cómo reconocer lo visual se realiza a través de otros espectadores que se convierten en interlocutores entre la obra y el artista ciego.

Cuando Morales (1999) describe este proceso de la representación a la recepción de la obra de Nigenda, lo denomina "segundo revelado" en el que a través de las palabras de un interlocutor que mira y describe la imagen, ésta se convierte en visible para el artista que no puede ver. Ahora bien, si prestamos atención a lo que se refiere dicha descripción realizada

por un interlocutor cualquiera, nos encontramos varios inconvenientes que cuestionan esa relación entre lo visible y lo descrito.

Una de las primeras dificultades corresponde en trasladar ese mensaje visual a un código diferente, lo que lleva consigo una pérdida de información que sin duda influye en la forma en que imaginamos la imagen. Al respecto, Barthes (1986) afirma que "es imposible que la palabra "duplique a la imagen", ya que al pasar de una estructura a otra, aparece fatalmente la aparición de unos significados segundos" (pp.22-23).

Otro de los inconvenientes que ya menciona aquí Barthes, tiene que ver con la interpretación realizada por el interlocutor que inconscientemente aporta connotaciones añadidas a la imagen y que finalmente influyen en nuestra forma de significarla. En realidad, se trata de la identidad del espectador que definía Rose (2003) como uno de los aspectos a considerar cuando realizamos la lectura de la imagen y que añade su propio filtro de significación.

No es de extrañar que algunos de los artistas sean conscientes de cómo influye la identidad del espectador y que indudablemente está ligado a lo cultural. En el caso de Bavcar (1991), éste prefiere las descripciones que le hacen los niños porque sus mensajes parecen más limpios, sin el filtro de lo aprehendido culturalmente. Cuando Bavcar se refiere a la visualidad de los adultos, dice así: "la gente siempre mira con una especie de fantasma cultural e ideológico. Todo el mundo habla con una especie de gafas" (p.54).

En realidad, los niños están más alejados de esa forma de concebir el mundo bajo el filtro de la visualidad oclocentrista y su lectura parece aún no haber sido interferida o contagiada. Para Lacan (citado en Rose, 2003) el niño cuando nace vive en un mundo de referentes "reales", pero cuando entra a formar parte de la cultura, se introduce en el mundo de los signos que constituye el lenguaje, la visualidad, lo que constituyen referentes "simbólicos"; se produce una separación traumática de la intimidad de lo "real".

A pesar de los inconvenientes que lleva consigo esta lectura, el mensaje codificado se convierte en necesario para reelaborar mentalmente la imagen construida previamente y que no pueden ver. El hecho de que cada uno de los artistas haya participado activamente en el proceso creativo permite que esa descripción resulte familiar cuando el artista vuelve a la imagen modelando en su memoria e imaginación el recuerdo de esa fotografía. Para Acaso (2009) esta interpretación que el artista aporta a la obra en el momento preciso de su creación es definido como interpretación histórica. Así también, los artistas ciegos a los que nos hemos referido son conscientes de que esas fotografías son imágenes que nunca podrán mirar, pero al mismo tiempo se convierten en vínculo con un mundo visual. La obra podrá sugerir diferentes interpretaciones y estas lecturas enriquecen al fin y al cabo su significado.

Cuando Bavcar habla de la relación con sus imágenes es consciente de esa fragilidad, precisamente porque nunca las ha visto; sin embargo, la importancia no reside en lo visible ya que no es a este mundo al que pretende hacer referencia con sus imágenes. Así Bavcar (1991) describe como sus fotografías:

no responden a experiencias visibles, sino intenciones. Son impresiones táctiles. Todo me sugiere algo, las palabras que escucho, los sonidos de la gente o los ruidos de la calle. La palabra en cierto modo es ciega; a mí me interesa el mundo interior de las cosas (p.54).

No cabe duda de que el hecho de no poder ver esas fotos cobra otro sentido para una fotografía concebida desde otra visualidad; un recorrido que nos lleva de nuevo a recordar el primer paso antes de la creación, la impulsión para fotografiar y conocer esa relación íntima que cada artista aporta a la creación visual.

Ahora bien, si pensamos en la forma en cómo los espectadores describen sus fotografías, podemos preguntarnos ¿qué es lo que realmente le interesa a un ciego conocer de sus imágenes? ¿son acaso las relaciones formales visibles a nuestros ojos? o por el contrario ¿son las relaciones que despiertan los intereses de cada espectador?

Al respecto consideramos que los comentarios de Martínez³, miembro activo del colectivo Seeing With Photography, nos pueden resultar útiles para detallar esta cuestión. Una vez

impresas las fotografías más significativas, suelen dedicar un espacio de las sesiones para su lectura en donde suelen ir describiendo la imagen. La lectura aporta una descripción de los elementos representados y de aspectos visuales y formales que potencian su significado; pero también insiste en que para los que fotografían es importante describir lo que una imagen comunica emocionalmente al espectador, lo que está transmite. Una de las experiencias más significativas que recuerda Martínez, fue precisamente una charla en la biblioteca del Bronx en la que un grupo de personas, sin vinculación alguna con la creación artística hicieron comentarios más que significativos sobre las imágenes del colectivo. En aquel encuentro, los miembros del colectivo explicaron su trabajo y realizaron un visionado de fotografías. Los participantes hicieron comentarios sobre las imágenes que resultaron inesperados pero muy acertados y bien acogidos para los fotógrafos ciegos. En realidad, el interés que despertaba aquellos comentarios residía en el poder evocador de las imágenes que lograban conectar con el espectador de un modo diferente y convertían así la fotografía en un vínculo visual entre ambos.

Dentro de la lectura que un artista ciego puede realizar sobre su propia obra, nos parece significativa la aportación de Sheung Chuen en relación a su viaje sin experiencia visual. Una vez finalizado su viaje y recuperada, por decirlo así, su visión, el artista observa cuidadosamente sus propias fotografías comprobando que esas imágenes parecen necesitar de lo imaginado. Conviene recordarlo con las propias palabras de Sheung Chuen (2011):

Quando tomé las fotografías, me imaginé a mí mismo mirando lo que había fotografiado; cuando veo las fotografías realmente, me imagino lo que me rodeaba cuando las tomaba. De vez en cuando una distancia es creada entre mi cuerpo de ahora y entonces, así como sucede con el "yo" de ahora y de entonces. Un viaje tiene lugar cuando los dos se comunican y se acercan entre sí (p.113).

Las fotografías tomadas durante ese viaje corresponden a imágenes sin referencia visual, de modo que al verlas es necesario un ajuste de lo no visual con lo visual a través de las recuerdos. Esta acomodación supone trasladar lo percibido por un cuerpo sin visión a su mirada. En esta cita, Shueng Chuen hace referencia constante a la imaginación no sólo porque interviene en el proceso mismo de imaginar la imagen antes de ser tomada, sino también en cómo participa su mirada al verla y recordarla. Comprobamos que el papel de la imaginación junto al de la memoria resultan clave porque juntos dan cuenta de esa doble mirada, la del cuerpo sin visión y la de su mirada.

5.2. Lectura visual de la obra para el espectador

Una de las primeras cuestiones que trataremos será la intencionalidad del artista con respecto a su público, y de qué modo los artistas han considerado de antemano quienes son los espectadores de sus obras. Independientemente de tratarse de artistas con o sin discapacidad visual, conviene comenzar por describir aquellos proyectos que dejan claro que su público puede ser también invidente.

Otro de las cuestiones a la que nos lleva directamente la anterior es la influencia del contexto en el que se visualiza la obra. El contexto no sólo referido a ese lugar físico, sino también al planteamiento expositivo del espacio en el que se establecen relaciones entre las obras. Generalmente, todas estas decisiones no son realizadas por los artistas, sino que son los comisarios o expertos quienes se encargan de crear un discurso que consecuentemente influye en la lectura que el espectador haga de la obra.

Prestando especial atención a los contextos, en donde las obras son mostradas, recordamos como Rose (2003) también subrayaba la influencia de las prácticas visuales para su lectura. La creciente movilidad de las imágenes con respecto a los espacios en los que son expuestos nos recuerdan que las imágenes aparecen y desaparecen en todo tipo de sitios y estos espacios generan sus particulares modos de lectura que condicionan al espectador. También para Acaso (2009) el lugar es clave para la interpretación de la obra y comprender lo que estos contextos son capaces de transmitirnos.

Si bien es cierto que los espacios pueden intervenir de algún modo en su significación, al situarse fuera de los contextos habituales, los significados se modifican. En ocasiones, las exigencias de los propios espacios expositivos también generan un diálogo uniforme que repercute en la predisposición del espectador y por tanto en su lectura.

Las imágenes visuales son siempre visualizadas de modos diferentes, y sus distintas prácticas suelen estar asociadas al tipo de imágenes en diferentes espacios. El cine, la televisión en la sala de estar o una cuadro de arte moderno en una galería no invitan a ver del mismo modo (Rose, 2003, p.26).

El paso final nos lleva a la lectura de la obra, entendiendo ésta como el proceso por el cual, el espectador percibe, interpreta y comprende hasta construir una significación. Si bien es cierto que muchas de nuestras obras son fotográficas no queremos hablar de la lectura de imagen fotográfica, sino de proyectos visuales. Como hemos ido desgranando en este capítulo, las obras aunque han sido escogidas por su vinculación fotográfica no dejan de remitirnos a otros lenguajes como el dibujo, la escultura; en aquellos cuyo soporte no es únicamente fotográfico encontramos una hibridación de lenguajes que responde a los intereses de la obra y a la conexión de sentido entre disciplinas. Para Maeso (2003) "las manifestaciones artística que se desarrollan en la actualidad no se limitan a la expresión en un sólo lenguaje, sino que utilizan transferencias múltiples, difuminando las fronteras tradicionales de los medios de expresión artística"(p.138).

Dentro de la lectura de la obra, será necesario tener en cuenta que cada uno de los proyectos visuales estudiados generan sus propias estrategias comunicativas con el espectador. Lo siguiente, nos lleva a describir un proceso que convierta al sujeto que percibe como protagonista de esa apreciación de la obra. Consideramos que este vínculo entre espectador y obra parte de lo íntimo conectando sus experiencias a la significación que la obra transmite. Al igual que se trata de proyectos desde una percepción invidente, es más que necesario considerar ese invisible para apreciar ese otro visible presente en la apariencia misma de la obra.

5.2.1. Intencionalidad del artista con respecto a su público

Comenzamos por *Semiópolis*, de Joan Fontcuberta, una serie de fotografías que nos plantea el juego de visualidades de una forma simple. La obra utiliza tanto el código escrito como el visual para hacernos ver como una misma imagen puede aportar diferentes significados. Como afirma Barthes (1986) "toda imagen es polisémica, toda imagen implica, subyacente a sus significantes, una *cadena flotante* de significados, de los que el lector se permite seleccionar unos determinados e ignorar todos los demás" (p.39).

Las imágenes fotográficas no son accesibles a las personas ciegas puesto que son, al fin y al cabo, superficies planas. Sin embargo, llegar a su contenido a través de otros medios es una opción abierta para cualquier espectador. *Semiópolis* está formado por una serie de metaimágenes que hablan de la relación que el individuo establece con los signos, en este caso gráficos. Para Mitchell (2009) las metaimágenes son imágenes que pretenden reflexionar sobre sí mismas, proporcionando un discurso que dialogue sobre las relaciones entre imagen y lenguaje. "Las metaimágenes son imágenes que se muestran a sí mismas para conocerse: escenifican el autoconocimiento de las imágenes" (p.40).

Fontcuberta nos ofrece estas imágenes para que descubramos las significaciones del lenguaje a través de lo visual. Así cuando observamos un texto como tal lo decodificamos al conocer su código, pero al mismo tiempo nos hace mirarlo con otros ojos. El título tiene esa función de relevo, a la que se refiere Barthes (1986) que complementa a la imagen y nos conduce de nuevo a ella para aportarle un nuevo significado. Para las personas ciegas, las palabras son evocadoras y si además son escritas en braille ya nos son contempladas como un código extraño, sino como escritura legible en las páginas de un libro.

En el caso de Nigenda existe una clara intencionalidad de que sus imágenes sean también leídas por personas ciegas. El texto escrito en braille convierte a las imágenes en un lenguaje

accesible. Aunque las personas ciegas no puedan ver las imágenes, sí que pueden leer la escritura sobre la fotografía. Nigenda (2006) explica que la escritura en braille representa las sensaciones experimentadas al tomar la fotografía y es en realidad, lo que desea transmitir. No le interesa tanto ese referente denotado como que las palabras evoquen lo que le llevo a fotografiar. Sus fotografías van dirigidas a personas ciegas para que puedan imaginar nuevas imágenes.

Los invidentes pueden formarse un concepto a partir de lo que ellos quieran leyendo la frase en braille, finalmente no van a saber que hay en las fotos visualmente, pero sí van a poder despertar una foto adentro de ellos, y ubicar la sensación al ir leyendo el braille. No importa el significado literal de lo tomado sino lo que evoca (pp. 20-21).

Lo importante no es que las palabras denoten fielmente la imagen, sino que trasladen al espectador al instante de esta toma. Nigenda utiliza la fotografía para comunicar esa forma de sentir y concebir lo visual, mientras que el lenguaje sirve de nexo entre los que ven y los que no.

Para Bavcar sus proyectos tienen como destinatario un público oculocentrista. Con sus fotografías pretende contar ese invisible jugando con la luz y la oscuridad. De acuerdo con Lemagny (1999) sus fotos son objetos artísticos creados para la vista, para descubrirnos no las fotos de un ciego, sino imágenes de un mundo invisible.

Todo creador va de lo invisible a lo visible. Allá donde ha ido para volver hacia ese visible que es la obra, es un mundo misterioso, incluso para él y por completo para los demás a quienes por cierto no les incumbe. Allá donde él ha ido, no ha ido nadie jamás. Bavcar nos hace disfrutar de mundos visibles, pero él permanece en su mundo invisible. Frente al rostro de ese señor amable no podemos evitar la inquietud de saber hasta qué punto nos da a ver lo que ha visto en el interior de sí mismo. Quizá no. Quizá exista allá atrás, en su noche, otra creación, que nos será desconocida para siempre, invisible. (...) lo que le interesa es hacer una obra de arte, es decir, concreta y abierta hacia el otro. La palabra y la amistad le permiten tener ecos de ella, e incluso sentir con nosotros, recopilando información, cualidades que escapan a toda descripción (p.153).

Para Wingwall y Weston sus obras tienen claramente un público. Observamos que ciertas fotografías de Weston despiertan una mirada incómoda, pero al mismo tiempo, nos obliga volver a mirarla para quedar grabadas en la memoria. No cabe duda de que toda su historia de vida, víctima de un cuerpo estigmatizado, ha provocado que su fotografía se vea influenciada también por ese rechazo social experimentado durante su vida. Podemos decir que su fotografía es una especie de grito, un mensaje que reclama ser visto para concienciar sobre el estigma de la enfermedad y la discapacidad. Quizás Weston buscan ese público que rechaza, incluso inconscientemente con la mirada, a todos ellos van dirigidas sus imágenes. En realidad, sus imágenes descubren ante nuestros ojos aquello que no queremos ver y que solemos hacerlo invisible para evitar mirarlo. Para Mc Culloh (2009) su trabajo es el de un fotógrafo participante de un mundo grotesco y estigmatizado que nos muestra un reportaje de su realidad más íntima.

No quiero mirar a estas cosas, fotografiarlas, pero poniendo una exclamación en ellas". "Estoy diciendo que realmente necesitas miras a este cuerpo discapacitado, este cuerpo envejecido. Y quizás necesites reconsiderar tus ideas sobre los que es normal o anormal. Necesitas mirar y voy a hacer que mires "(Weston, citado en Mc Culloh, 2009, p.100).

Con respecto a Wingwall (2008) su fotografía es ya toda una declaración. "Una persona ciega tomando una fotografía es una elección, un movimiento radical, un acto político" (p.114). Sin duda, esta elección es compartida por Weston, a lo que Wingwall añade el entusiasmo por seguir en contacto con el mundo visual y la creación aunque sea ciega. La invidencia no incapacita para imaginar y crear, la vista es un sentido preponderante en nuestra percepción, pero no limita otras capacidades. Wingwall construye sus mensajes interviniendo con la cámara en los espacios museísticos, en edificios arquitectónicos y es a todo ese público culturizado visualmente a quienes les dirige sus imágenes como un reclamo invisible.

Así también, los miembros de Seeing With Photography Collective (SWPC) realizan sus fotografías para un público generalmente con visión, así lo comenta Esmin Chen, uno de los miembros del colectivo. Cuando la gente mira las fotografías puede realmente comprender lo

que personas ciegas son capaces de hacer. Otra de las cuestiones que se discute entre los miembros del colectivo es dejar constancia de la discapacidad visual de sus autores. Para Victorinne Floyd Fludd la respuesta a esta cuestión sería "Si el público lo sabe van a poner excusas sobre nosotros, y si ellos no lo saben, no sé lo que pensarían. Pero si las fotos se muestran por ellas mismas, entonces no habría diferencia" (citado en SWPC, 2002, p.84).

Otros proyectos como *Letter on The Blind, For the Use of Those Who See*, de Javier Téllez, *Les Aveugles*, de Sophie Calle, *Travel Without Visual Experience*, de Pak Sheung Chuen e *(In)videncias*, de Solà y Arderiu van dirigidos a un público generalmente sin discapacidad visual; sin embargo, existen ciertos matices entre todos ellos que aportan maneras concretas de dar a conocer lo investigado artísticamente.

Tanto el proyecto realizado por Téllez como el de Calle tratan de dirigirlo claramente a personas sin discapacidad visual, puesto que su mensaje pretende mostrar esa otra visualidad. En el caso de Shueng Chuen, su instalación es también una invitación a un público mayoritariamente con visión y lo hace a través de la experimentación de fotografiar sin poder ver, hecho que cobra sentido para los que ven al ponernos en la piel del otro.

En último lugar encontramos el proyecto *(In)videncias*, en el que destaca especialmente su propuesta de lectura para las personas ciegas que participaron en las fotografías. Se desarrollaron diferentes sesiones posteriores al trabajo fotográfico para compartir con las personas ciegas sus retratos y, al mismo tiempo, servían de referencia para el diálogo sobre lo visual. Resulta significativo por parte de Solà y Arderiu un acercamiento a la imagen denotada, pasando por alto otros aspectos que resultaron ser significativos para los invidentes participantes. El reclamo por conocer el tratamiento de aquellos elementos visuales queda latente en sus diálogos. A las personas ciegas, les interesaba conocer por qué elementos como el color o el formato pudieran añadir significados a las imágenes.

Lo interesante que se extrae del documental es precisamente que las personas ciegas sienten curiosidad por aquello que es visual y es más, de qué modo lo visual puede aportar intencionalidad connotando la imagen; al fin y al cabo, es así como la fotografía expresa y comunica.

5.2.2. La influencia del contexto en el que se percibe la obra

Como anticipamos, otro de los elementos que condiciona la lectura de la obra tiene que ver con los contextos en los que los proyectos son expuestos. Al hablar de contextos no sólo hacemos referencia a la organización de los espacios expositivos, también a las prácticas que las instituciones museísticas realizan para la difusión de la obra. Si lo trasladamos a los proyectos referidos a lo largo del capítulo, el museo y la galería corresponderían con los espacios utilizados para la difusión de obra.

Generalmente las exposiciones se componen de una colección de obras que siguen un planteamiento conceptual que suele ser definido por un comisario. El hilo conductor de las imágenes puede consistir en una temática concreta donde se reúnen obras de diversos artistas o aquellas que se vuelcan en una disciplina concreta, como sucede en las ediciones de PhotoEspaña; también considerar rasgos comunes de los artistas en un periodo concreto, un movimiento ó un estilo. De las referidas en esta investigación destacamos la exposición *Sight Unseen*, comisariada por Douglas Mc Culloh y celebrada en 2009, en el Museo de Fotografía de California; la cual congregó a numerosos artistas que desarrollaban obra fotográfica desde la ceguera. *Blind at the Museum* comisariada por Elizabeth Dungan y Katherine Sherwood, celebrada en 2005 en el Museo de Arte de Berkeley.

Comprobamos como el papel del comisario o curador⁶ encargado de crear una vinculación entre las obras en el espacio que genere un discurso coherente sobre la muestra. La relación de unas obras con otras dará lugar a una secuencia narrativa que permitirá al espectador seguir un recorrido en su visita. Para Martínez (2004) "el comisario es como un psicoanalista o editor que elabora una sintaxis para que se comprenda mejor el discurso del artista" (párr.3).

Tomand como referencia el análisis discursivo de los espacios museísticos, Rose (2003) describe que las técnicas que articulan las obras ofrecen un discurso que comprende el conocimiento y el poder; y de cómo repercuten en la posterior lectura y recepción de las imágenes. Existen diferentes aparatos dentro de los museos y las galerías que articulan estos discursos y que enumeramos:

- Aparatos o técnicas que organizan el espacio interno como son las vitrinas, reconstrucciones realizadas por el museo que ocupan un vacío de la colección.
- Aquellos recursos que tienen que ver con el uso del texto para interpretar las imágenes. Aquí encontramos desde los textos de las cartelas de cada obra y de cada sala, los paneles con los que se contextualiza y amplía la información, así como los catálogos editados para la exposición.
- Las normas de los espacios como el famoso "ver pero no tocar" que es presencia constante de los museos y que nos recuerdan una y otra vez que lo visual no puede ser tocado

Para Rose (2003) además de estas "tecnologías" que influyen en la lectura del espectador existen otros espacios, algunos restringidos al público como los archivos, pero otros abiertos al público en donde también se generan otras relaciones entre la obra y el visitante como es la biblioteca, tienda e incluso la cafetería.

Cada vez más, nos encontramos en las salas de los museos espacios adicionales a modo de rincones de lectura en los que se dejan publicaciones sobre los artistas junto a otras referencias bibliográficas que conectan con el proyecto expositivo. Un espacio adicional con el que invitan al espectador a indagar en el artista y en su obra. Espacio con el que pretenden completar un recorrido expositivo.

La utilización de todos estos elementos proporciona al espectador otros recursos para la comprensión visual. Aunque aquí nos hemos referido a todos aquellos aparatos técnicos que influyen en la lectura, nos interesa revisar los planteamientos conceptuales de dos de las exposiciones colectivas que hemos mencionado, concretamente *Sight Unseen* y *Blind at the Museum*.

Sight Unseen congregó a un gran número de fotógrafos ciegos a mostrar su trabajo fotográfico en el Museo de Fotografía de California el año 2009. Su comisario Douglas Mc Culloh fue el responsable de desarrollar ese discurso expositivo entre las obras expuestas. De entre los artistas, podíamos encontrar obras de Nigenda, Bavcar, Seeing With Photography Collective, Weston y Wingwall; en resumen, todos los fotógrafos invidentes a los que nos hemos referido.

En nuestra opinión, lo interesante de definir un planteamiento entre la diversidad de artistas ciegos ha sido mostrarnos también lo invisible, los procesos clave del trabajo creativo en donde lo conceptual tiene un peso clave. En palabras de Mc Culloh (2009): "El trabajo inherentemente conceptual de estos artistas propone una tesis central- fotógrafos ciegos que poseen la visión más clara del planeta. *"El cielo le ha dado su luz sólo a aquellos que no tienen posibilidad de mirar de cerca (Robert Frost)"* (p. 2).

De este modo, Mc Culloh (2009) estableció tres líneas conceptuales que explicaban la creación fotográfica desde la percepción invidente. Dos vinculadas a la ceguera y una que representara la fotografía de aquellos que aún tienen cierto resto visual.

Describió un primer grupo de artistas que trabajaban con una galería interior de imágenes y que lo trasladan al registro fotográfico; un segundo grupo que utilizaba la fotografía a partir de una galería exterior tratando de captar lo que perciben y liberados de la visualidad oclocentrista; finalmente un tercer grupo que fotografiaba desde lo percibido visualmente, ya que mantienen activo un resto visual para fotografiar. Si atendemos cuidadosamente a las ideas que subyacen en estos tres enfoques encontramos ciertos solapamientos al encontrarnos con que un mismo artista puede abordar diferentes enfoques en sus proyectos.

En el caso de *Blind at The Museum*, tuvo lugar en *The Theater Gallery* en el Museo de Arte de Berkeley en California el año 2005. Las comisarias fueron Elizabeth Dungan y Katherine Sherwood quienes diseñaron paralelamente un encuentro con los artistas para debatir sobre la relación visual del espectador en el museo. Su concepto expositivo consistió en un debate sobre la ceguera en su papel para redefinir otros modos de mirar una obra y replantear la accesibilidad en los espacios museísticos. Las obras pertenecían tanto a artistas con o sin discapacidad visual, las cuales proponían al espectador otras formas de percepción concebidas en la creación artística. Entre las obras expuestas encontramos a Calle, Wingwall, Weston y Dugdale, artistas que también mencionamos en esta investigación.

En relación al discurso expositivo de las obras de los artistas, las comisarias establecieron tres líneas generales que se centran principalmente en la condición visual de los artistas. La primera de ellas, se trata de obras que buscan una aproximación multisensorial de la representación, centrándose en potenciar otra sensorialidad a la que usualmente se emplea para la creación; la segunda corresponde con artistas invidentes comprometidos con la creación de las artes visuales; y una última que incluye aquellas propuestas artísticas que nos hacen replantearnos nuestra mirada hacia la obra dentro del espacio museístico.

Comparando ambas exposiciones encontramos ciertas diferencias. Por un lado, en la exposición *Blind at the Museum* se expusieron obras de artistas ciegos y también de aquellos artistas que abordan el tema de la percepción invidente pero desde la mirada del artista que puede ver. Por otro lado, las obras de *Sight Unseen* se centran en la disciplina fotográfica, mientras que *Blind at the Museum* abarca otras disciplinas artísticas más allá de la fotográfica, como la instalación y el dibujo.

En ambas exposiciones se desarrollaron tecnologías expositivas similares para la elaboración de sus discursos, mencionando la de la adaptación de la información en código braille de cada una de las obras, así como audio descripciones de al menos una de las obras expuestas de cada artista.

5.2.3. Lectura de la obra del artista

Hemos hablado de los artistas y de la intencionalidad que aportan a la obra, también nos hemos referido a los aparatos utilizados en el museo y al papel del comisario, encargado de generar un discurso entre las obras. Sin embargo, falta un público: el espectador que es quien debe mirar la obra para interactuar con ella y llegar a significarla.

Fernández Polanco (2004) describe un recorrido de miradas hacia la obra que nos resulta significativo para acomodar las propuestas visuales a las que nos hemos referido. De entre los modos de ver encontramos muy representativo ese "ver más allá de la apariencia visual" porque encaja con la lectura de los proyectos visuales desde la percepción invidente. *Pictures*, título de la exposición organizada por Douglas Crimp se sitúa como un paradigma de la búsqueda de nuevas estructuras de significado para comprender lo visual.

Muchas de estas obras utilizan un lenguaje alegórico donde se dan recíprocamente los lenguajes visuales y verbales. Era una práctica a la que ya nos tenía habituados el primer conceptualismo pero que ahora parece tomarse directamente de las estrategias mediáticas y publicitarias. Vemos las palabras y hemos de "descifrar" las imágenes. Los lenguajes se invaden, se hibridan, se contaminan (Fernández Polanco, 2004, p.70).

Ese modo de ver corresponde con los proyectos visuales de nuestros artistas, quienes buscan una lectura que vaya más allá de lo visual y contar lo invisible a través de la imagen. Así Bavcar considera que sus imágenes son intentos de la representación de ese invisible y lo hace precisamente a través de lo visual. "Mi labor es reunir el mundo visible con el invisible. La fotografía me permite pervertir el método de percepción establecido entre las personas que ven y las que no" (citado en Mayer, 2005, p.116).

Para Nigenda sus imágenes son "fotos cruzadas" porque necesitan de ese ciclo constante que comienza por el artista invidente continúa por aquel que las mira para regresar de nuevo al

artista. Ese mensaje final se despegas necesariamente de lo visual y busca en su escritura la forma de comunicar con imágenes que aún no pudiendo verla fue percibida al crearse.

Las fotografías de SWPC son construídas desde un planteamiento coherente con esa percepción invidente y que le permite dar forma visual a los pensamientos. Según Hoagland (2002) el fotógrafo es generalmente aquel que tiene una visión mejor que el resto, y sin embargo, aquí el colectivo trata de ayudarnos a ver con mayor profundidad. "Precisamente es *Seeing with Photography* [Ver a través de la fotografía] el nombre que ellos han escogido" (p.5).

También la mayor parte de los proyectos de artistas sin discapacidad visual pretenden mostrarnos esa otra visualidad, pero en este caso, resulta significativo la necesidad de que personas ciegas colaboren en la obra. Su implicación no sólo les hace partícipes de la idea, generando un proyecto conjunto. El artista participa de esa comunicación de la que aprende y al mismo tiempo se sirve de ella para construir finalmente una obra. Para Fernández Polanco (2004) ese "ver es participar" implica una intervención que contribuye a las decisiones políticas. "¿Ver como otros/otras intervienen? Es casi imposible. Ver se convierte automáticamente en participar" (p.74).

Todo arte que incita a la participación se siente más próximo de las realidades y preocupaciones de la sociedad. Podemos decir que estas iniciativas contagian al espectador porque hacen partícipe al público. Los proyectos de Téllez, Calle, Solà y Arderiu no son sólo proyectos de artistas, sino también de la comunidad a la que implican. En este sentido, el arte resulta una herramienta potente para contar y construir eficazmente un mensaje.

En este breve recorrido por los modos de ver la obra, parece que siempre "vemos" y es que en realidad, hemos tomado este sentido visual como clave para la comprensión de la obra. Calaf y Fontal (2010) insisten en que para "ver" la obra son necesarios los cinco sentidos e insistimos que debemos prestar atención a toda nuestra percepción. "La percepción multisensorial permite una comprensión de la pieza integral, en la que además se aprenden nuevas formas de conocer. También esta estrategia permite contar con más claves para la comprensión e interpretación de la pieza" (p.119).

Como punto de partida nos interesa concienciarnos de la activación de todos nuestros sentidos para acercarnos multisensorialmente a la obra. Si bien es cierto que la mayor parte de nuestros proyectos incluyen fotografías, entendemos que su lectura debe abordarse no sólo como imágenes, sino como proyectos artísticos que encierran múltiples lenguajes. En algunos casos como *Travel without Visual Experience*, *Letter on The Blind For The Use of Those Who See* y *Les Aveugles* las obras se convierten en formas híbridas de lenguajes.

Generalmente las lecturas de obras se centran fundamentalmente en ese objeto, sobre todo, desde su análisis compositivo y discursivo. Al igual que Rose (2003) sugiere combinar diferentes métodos ó estrategias para analizar las imágenes y así ampliar su significado, la lectura que proponemos debe ofrecernos posibilidades para que el espectador construya significados sin borrar las impresiones iniciales y llegar a elaborar una comprensión más crítica. Así también al considerar el ámbito del espectador como parte importante del proceso de comprensión de las obras queremos hacer una lectura que parta de las relaciones entre el espectador ante la obra.

Rescatamos una idea sugerente de Berger (2008) sobre la comprensión de una imagen fotográfica para adaptarla a nuestra propuesta de lectura de los proyectos visuales (ver figura 17) . Se trata de una secuencia en cuatro pasos donde se explica las relaciones entre el espectador y la fotografía hasta que logra hacerla suya. La primera línea continua indica el recorrido continuo de la vida, abajo la fotografía se dibuja como un corte en una línea discontinua. El tiempo en la fotografía, a diferencia que en nuestra vida que transcurre continuo, sucede de forma discontinua al está lleno de momentos que interrumpen esa linealidad y la hacen parecer ambigua, porque sólo guarda la apariencia de ese visible fotográfico. El corte es una forma inconexa que tiene su propia espacialidad y temporalidad. Entonces ¿Cómo actúa el espectador ante una imagen? En un inicio, el sujeto observa la imagen como ese corte ambiguo y discontinuo. Sin embargo, el proceso que requiere llegar a significarla implica la búsqueda de otras apariencias que conecten el pensamiento del

espectador con la imagen observada. A medida que los vínculos conectan esa apariencia con sus propias experiencias y su imaginario, ese corte va transformándose en algo significativo al hacerlo suyo. En el gráfico comprobamos que ese corte se convierte después en una conexión de relaciones simbolizadas con flechas en diferentes sentidos. Para Berger (2008) "es la energía de estas conexiones y cortes transversales simultáneos lo que amplía el círculo más allá de la información instantánea" (p.121).

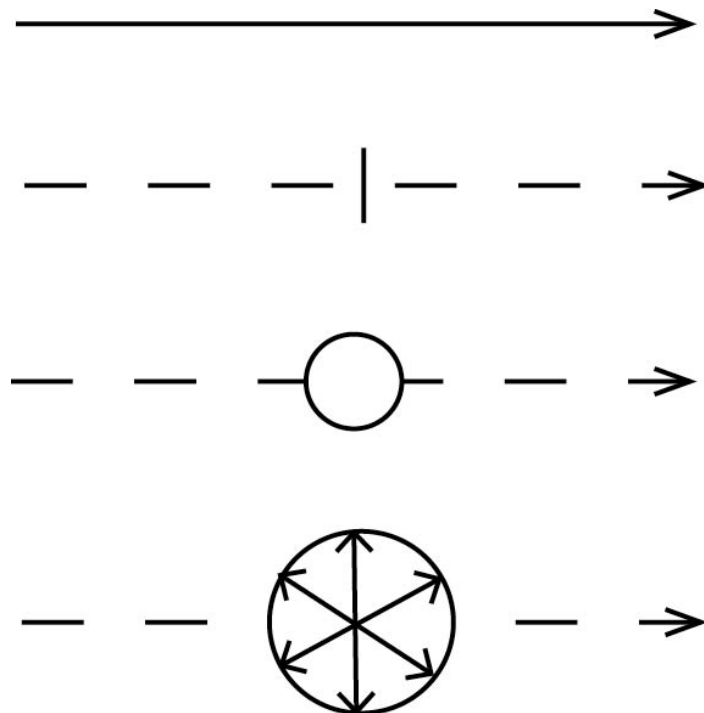


Figura 17. Esquema sobre las relaciones entre la fotografía y el espectador, a partir de Berger (2008, pp.120-121).

Esta idea aunque descansa en la temporalidad de la imagen fotográfica nos resulta de interés para considerar cómo realizar esa construcción de conexiones desde el espectador hacia la obra. De acuerdo con Rose (2003) para elaborar una interpretación visual crítica debemos interpretar la imagen tratando de superar todas esas otras lecturas que nos vienen dadas desde un enfoque histórico, geográfico y social concreto.

Otra de las aportaciones corresponde a Calaf y Fontal (2010) que proponen niveles de percepción para llegar a la comprensión de una obra y de las que advierten su posición alternativa o consecutiva. Se trata de tres fases que corresponden con una *percepción descriptiva* que comprende con el nivel objetivo de la imagen, la *percepción evocadora* en un plano subjetivo en el que conecta con las experiencias del espectador y una *percepción creativa* que nos lleva a la creación de algo nuevo a partir de la comprensión de la obra.

Nos parece interesante lo que cada una de estas percepciones implica y en especial la *percepción creadora*, al contemplar dentro de ese proceso de lectura la aportación creativa y personal del espectador para interiorizar y comprender definitivamente la obra.

Ante una pintura podemos generar un poema, quizá tan sólo una palabra o acaso una pintura. (...) Pero es muy coherente que a un mensaje creativo le respondamos con otro mensaje igualmente creativo. De este planteamiento se desprenden innumerables estrategias, que van desde el diálogo con imágenes hasta combinaciones con lenguajes (Calaf y Fontal, 2010, p.120).

En relación a nuestra propuesta, la creación es significativa plantearla para una persona invidente puesto que supone un acercamiento activo para comprender la obra haciéndola

suya. Si volvemos a esa idea de Berger (2008), los vínculos para significar una imagen necesitan de la búsqueda de conexiones entre ese imaginario del individuo y la propia obra.

Antes de nada, debemos considerar ese primer paso que es enfrentar al invidente a lo visual tratando de lograr un encuentro perceptivo inicial. Este acercamiento multisensorial debe cuidarse para evitar cualquier tipo de rechazo inicial que inhiba al espectador invidente de buscar las conexiones con la obra.

En este sentido, resultan bastante significativas las experiencias de Gratacós (2006) en las que propone planteamientos metodológicos para la apreciación y comprensión de obras. Se realiza una primera contextualización de la obra y del artista antes de la exploración perceptiva de la obra. En la exploración distingue entre dos acercamientos: una exploración inicial libre en la que el sujeto pueda establecer sus primeras conexiones intuitivas con la obra; otra exploración más sistemática que permite recorrer el conjunto de la obra. Estas exploraciones sugieren lecturas personales y significativas sobre la obra que finalmente van acompañadas por aquellas que aporta el museo.

Teniendo en cuenta todos estos aspectos debemos plantear formas de lectura que puedan ser significativas para el espectador invidente. Con esto no queremos olvidarnos de estas referencias que nos aportan una lectura, sino de tomarlas como punto de partida para llegar a significar la obra de un modo crítico y reflexivo.

En nuestro caso al tratarse de fotografías como imágenes bidimensionales encontramos que ese acercamiento sensorial debe contemplar otros canales entre el sujeto y la obra. Recogemos también las aportaciones de Peña (2012, 2013) sobre una propuesta experimental de lectura visual llevada a cabo con una estudiante ciega. Debemos mencionar que en este caso se utilizaron imágenes fotográficas conocidas para la estudiante y que formaban parte de su álbum fotográfico personal. Distinguimos así entre cuatro fases, tres de lectura y una de creación personal. La primera lectura intuitiva en la que recogíamos las primeras referencias que la estudiante guardaba sobre sus fotografías. Una segunda lectura denotativa en la que las palabras servían de conexión con lo visual. Realizamos una descripción de los elementos de la escena tratando de explicar los planos que la formaban. La estructuración del espacio se describía como capas que se superponen en la imagen partiendo desde lo más lejano a lo más cercano para ir construyendo mentalmente la escena representada. Así también, esta lectura se combinaba con dibujos que la estudiante realizaba y que nos permitía comprobar cómo esa representación visual se había construido mentalmente a partir de las descripciones. La tercera lectura consistía en una reflexión personal denominada lectura connotada y en la que la estudiante conectaba otros acontecimientos con esa imagen. En esta lectura descubríamos otras interpretaciones surgidas a partir de la descripción anterior y que potenciaban el significado de la imagen a partir de los recuerdos de la estudiante. Finalmente, se realizaron diversas interpretaciones creativas a partir de la fotografía tratando de que esa forma visual contribuyera a generar connotaciones significativas, tal y como podemos ver en la figura 18.

Quisiéramos mencionar algunos factores que influyen en personas con ceguera a la hora de establecer una lectura en una obra

- El tipo de deficiencia o ceguera y si ésta es adquirida o congénita, lo que repercute directamente en la memoria visual.
- Otro de los factores que influye en la comprensión y al que se refiere Gratacós (2006) es la formación artística en la que contribuye sus experiencias artísticas y la formación escolar.
- La relación entre espectador y obra en la que habrá que tener en cuenta si el modo de acercamiento a la obra resulta significativo sensorialmente o por el contrario no establece conexiones perceptivas entre sujeto y obra.
- La actitud del sujeto hacia lo artístico donde su comportamiento ante lo visual puede provocar una negación interior hacia mirar lo visual o una apertura por conocer lo que lo visual ofrece. Calaf y Fontal (2010) afirman como la actitud resulta

determinante y se convierte en generadora de contenidos . “Los comportamientos van a determinar no sólo las posibilidades de disfrute de la obra, sino, también, el conocimiento que de ella pueda adquirir” (p.122).

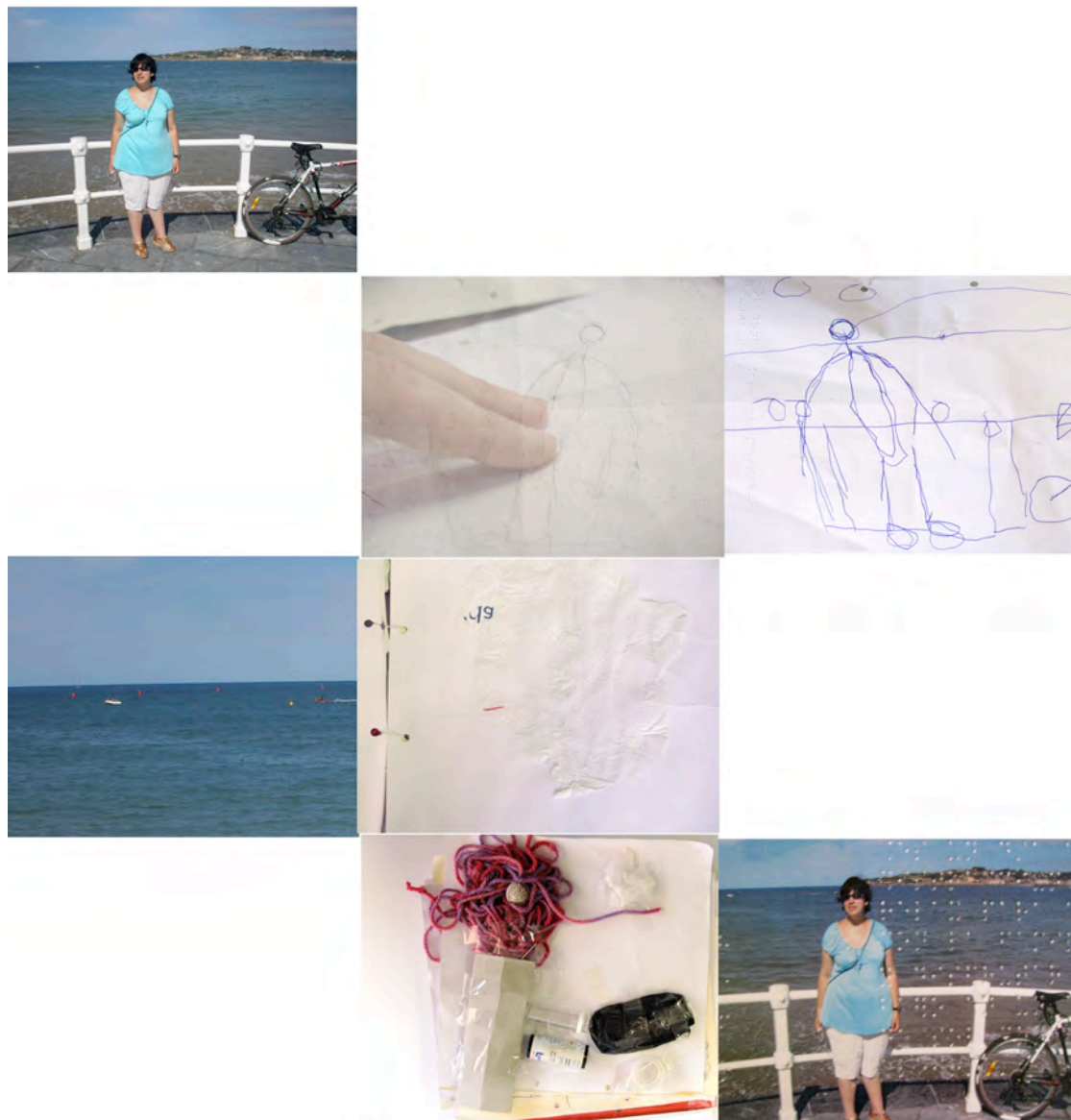


Figura 18. Fotoensayo. Autora (2013). *Imágenes a partir de la foto del álbum, compuesta por una fotografía independiente y creaciones de Convadonga Arranz.*

A partir de todas estas aportaciones consideramos que dentro de ese proceso de lectura debemos insistir en que el espectador deba ser protagonista de la construcción de una interpretación crítica y creativa. Esto supone que durante todo ese proceso de lectura debe haber un diálogo activo del espectador con la obra, que le lleve finalmente a elaborar una significación propia.

Para definir una propuesta de lectura significativa proponemos cuatro diálogos que permiten al espectador establecer una interacción con la obra que parta de lo intuitivo y llegue a lo creativo. Aunque consideramos que una propuesta de lectura para personas con discapacidad visual debe adaptarse a las características de los espectadores y teniendo en cuenta los

factores mencionados previamente, planteamos ciertas pautas para la apreciación de una imagen fotográfica concebida desde la percepción invidente. De modo, que la lectura no sólo resulta significativa para las personas invidentes, también para quienes planteamos cómo interpretar imágenes que dialogan sobre otra visualidad.

Cada uno de estos apartados va acompañado de un diálogo visual que proponemos al espectador para interaccionar con imágenes que buscan cómo interpretar la obra. Investigamos con y sobre imágenes bajo uno de los planteamientos propuestos por Siegesmund y Fredman (2013) en que éstas se convierten en teoría tratando de representar en imágenes lo que difícilmente podemos explicar en palabras. Aprovechamos las posibilidades comunicativas y expresivas de las imágenes para sugerir en cada diálogo otras conexiones entre obra y espectador. De acuerdo con Hernández-Hernández (2013) buscamos en ese diálogo crear un relato autónomo que procure al espectador crear sus propios puentes y conexiones, dejando que las imágenes creen su propio discurso y que las palabras broten a partir de esas imágenes. “La investigación con y sobre imágenes en la educación puede articularse como un cruce de relatos en rizoma que permiten indagar sobre las maneras culturales de mirar y sus efectos sobre cada uno de nosotros” (p.91).

Paralelamente a la descripción inicial de la lectura de obras proponemos un diálogo visual a partir de la fotografía *Entre lo visible y lo tangible...llegando a la homeostasis emocional*, de Gerardo Nigenda. Buscamos que el espectador que concibe una obra fotográfica desde esa visualidad oculoцентриста establezca un diálogo visual para llevarle hacia otros modos de construir imágenes que se alejan de lo visible. El espectador durante ese proceso interioriza hasta llegar en su cuarto diálogo a crear su propio discurso que explica su posición respecto a lo visible y comprender así otras visualidades.

5.2.3.1. Primer diálogo

Se trata de un acercamiento intuitivo a la obra en el que el espectador establece una primera relación perceptiva polisensorial. Este encuentro situa al espectador frente a la obra y trata de encontrar vínculos que conecten la obra que percibimos con sus intereses. También en este primer diálogo podemos formular preguntas sobre determinados aspectos que llaman nuestra atención y que tratamos de buscar respuestas.

Siempre que tengamos la posibilidad de crear un diálogo compartido con otros espectadores, encontraremos diversidad de opiniones sobre obra que enriquecen su significación.

Como comentábamos ponemos como ejemplo una de las fotografías de Nigenda en las que planteamos nuestro propio diálogo sobre el espectador frente a la obra. Hemos escogido una de las imágenes de Nigenda porque éste combina una misma fotografía lecturas que van dirigidas tanto a personas con y sin discapacidad visual. Una imagen contenedora de otras visualidades y con las que proponemos invitar al espectador con este primer diálogo visual.

¿ ?

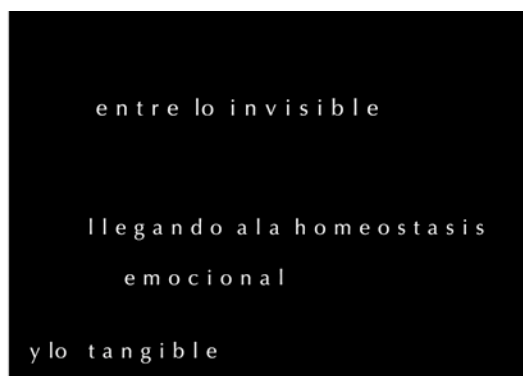


Figura 19. Fotoensayo. Autora (2013). *Primer diálogo visual a partir de la obra Entre lo visible y lo tangible... Llegando a la homeostasis emocional*, de Gerardo Nigenda.

5.2.3.2. Segundo diálogo

Pasamos a una exploración formal concreta en la que por un lado, tengamos referencias más descriptivas de la obra a través de su exploración guiada, como sugiere Gratacós (2006); y por otro lado, al tratarse de imágenes fotográficas, el espectador pueda conocer con una descripción verbal los elementos principales de la escena destacando aquellos elementos formales que cobran importancia y aportan significación a la imagen.

Este diálogo podemos complementarlo con representaciones gráficas esquemáticas que traten de que el sujeto interiorice convenientemente la representación como sucede en la lectura descriptiva descrita en Peña (2012, 2013). Es importante que en este diálogo estén presentes relaciones entre ciertos elementos y su significado vinculándolo siempre que sea posible a lo perceptivo, como también se describe en la *percepción descriptiva* de Calaf y Fontal (2010).

En este segundo diálogo visual realizamos una descripción de los elementos principales de la imagen fotográfica con el fin de que el espectador descubra esas conexiones existentes entre la escritura y su referente visual. En esta segunda lectura se descubren nuevas relaciones entre lenguajes donde el espacio de ese referente visual comparte lugar con palabras concretas que significan esa imagen.



Figura 20. Fotoensayo. Autora (2013). *Segundo diálogo visual*, a partir de dos citas visuales fragmento (Nigenda, 2007)(izquierda) y dos imágenes digitales de la autora.

Cortesía de Marta Patricia Gómez.

5.2.3.3. Tercer diálogo

Consiste en realizar una identificación del lenguaje descubierto con otras obras afines con el fin de ampliar la visión del artista y su obra. De modo que el espectador vuelva a explorar la obra como la suma de unidades que componen un proyecto y así encontrar esas relaciones aprehendidas entre lo percibido, lo experimentado y lo conocido. En esta fase es interesante aportar otras referencias del artista, otras imágenes y otras cuestiones que conecten con ésta para llegar a comprender su intencionalidad y comprender ese discurso. Este tercer diálogo supone replantear esos interrogantes iniciales para dar respuestas y por qué no, dejar un espacio abierto para la duda y para interrogantes que aún no tengan respuesta. Este diálogo propone recoger otros puntos de vista compartidos que produzcan una lectura crítica sobre un proyecto y evitar referirnos a las obras como imágenes aisladas e inconexas. La obra aglutina pensamientos, ideas, referencias que forman parte de inquietudes de la vida misma.

En nuestro diálogo visual buscamos otras obras del artista en las que tratamos de jugar con los lenguajes y despertar sensaciones a las que nos llevan sus palabras. A medida que avanzamos la lectura incorporamos otras imágenes, lo que amplía la secuencia. Así también, las cualidades estéticas son trabajadas en las imágenes: el color, la luz, el contraste son ciertos elementos con los que jugamos sutilmente para aportar significación y nuevos vínculos. Al recorrer sus obras imaginamos otras imágenes que no necesariamente corresponden a las del artista.

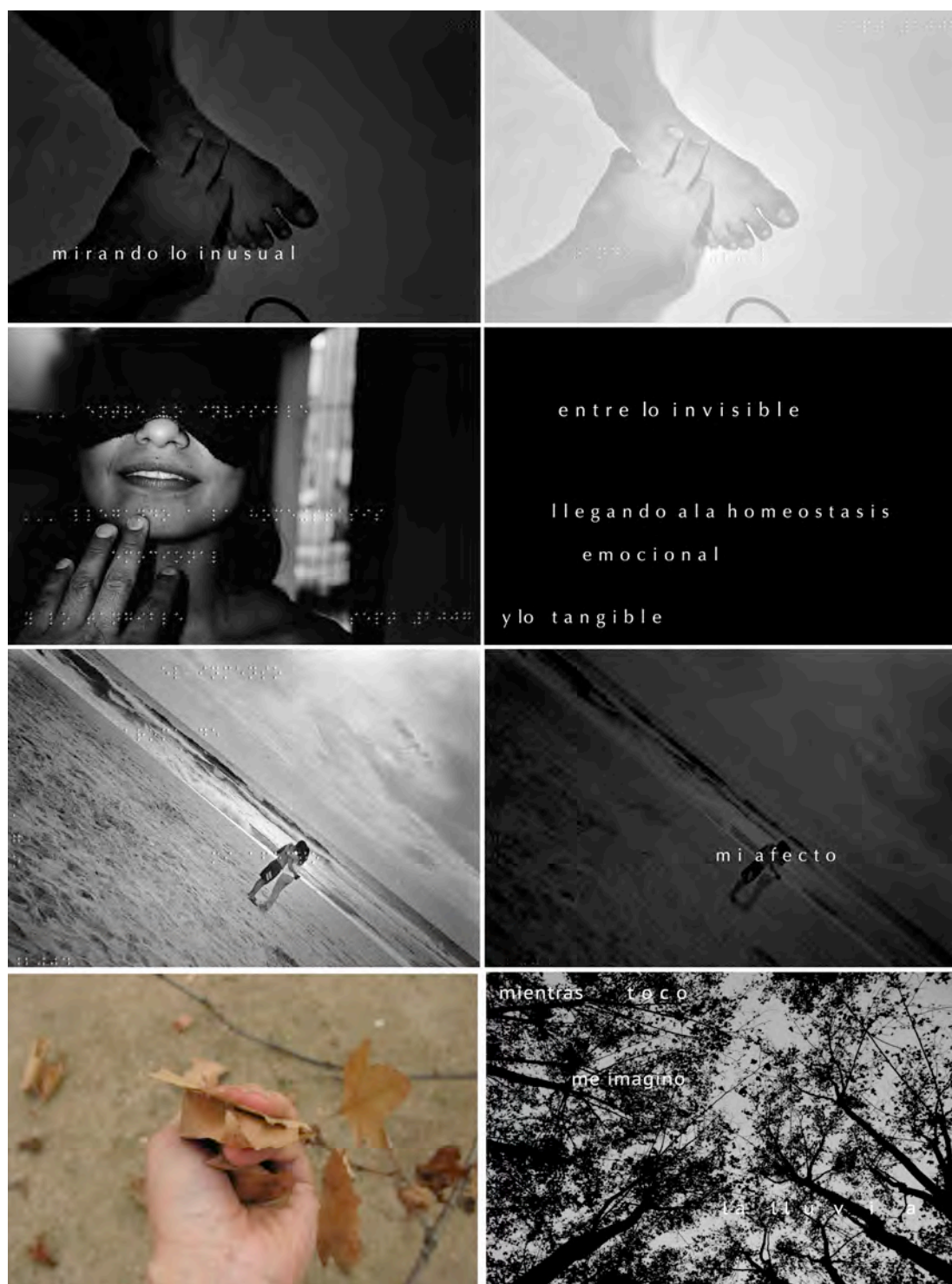


Figura 21. Fotoensayo. Autora (2013). *Tercer diálogo visual*, compuesta por una fotocomposición a partir de cita visual literal (Nigenda, 2007) (arriba, izquierda), dos citas visuales literales (Nigenda 2007; 2004) (centro, izquierda) junto a dos fotocomposiciones a partir de éstas; y dos fotografías independientes de la autora (abajo).

Cortesía de Marta Patricia Gómez.

5.2.3.4. Cuarto diálogo

El último diálogo consiste en desarrollar una creación visual que reflexione sobre la obra a partir de la acción artística. En este último paso, se trata de encontrar respuestas en forma visual a los interrogantes que nos ha despertado la obra. Además, todo este proceso de diálogo entre el espectador y la obra nos lleva a otras narraciones o ideas sugeridas a partir de su lectura. En definitiva, planteamos crear una imagen crítica pensada como respuesta creativa a un interrogante que puede tener o no una contestación. Como sugieren Calaf y Fontal (2010) en la percepción creadora es interesante que una respuesta pueda contener otra, a fin de continuar un diálogo no sólo en el espacio donde la imagen es percibida, sino continuar más allá.

Cuando el artista involucra al espectador a participar en la obra, lo hace con la intención de despertar la curiosidad de éste e incentivar ese deseo por indagar ante lo percibido. Del mismo modo que algunos artistas nos brindan la participación, el espectador también puede y debe sentirse parte activa de lo que percibe y significa. Por lo tanto, consideramos que resulta significativo concluir con una acción reflexiva, crítica y creadora que active nuestros pensamientos y produzca una obra nueva que con seguridad abrirá nuevas preguntas.

Así también, proponemos este cuarto diálogo visual en el que introducimos esa obra como parte de nuestro discurso sobre otras visualidades a partir de la fotografía. La secuencia describe el encuentro íntimo entre la fotografía concebida desde la percepción invidente y la transición hacia nuevas formas de comprender lo visual y concebir la fotografía. Lo visible deja de serlo y encontramos en lo invisible un nuevo visible.

La secuencia distingue dos series paralelas de imágenes que representan mi posición como espectadora desde la visualidad oculocentrista, tomadas de noche (serie inferior) y el proceso de lectura de la obra de Nigenda (serie superior), como símbolo de la fotografía desde la percepción invidente. Las dos series buscan conectar unas imágenes con otras cuestionando nuestra visualidad.

La primera imagen de la serie inferior corresponde con una imagen estática y definida de unos pies justo antes de iniciar un movimiento, el de la lectura de la imagen. La imagen nítida que representa esa visualidad oculocentrista se vuelve cada vez más borrosa y difusa. En la secuencia superior comenzamos con un blanco que se diluye en transparencia hacia una imagen de Nigenda que cada vez es más nítida. Ese blanco, esa ausencia o percepción invidente responde a muchos de los interrogantes que planteamos sobre cómo es posible la creación fotográfica desde la ceguera y que al mismo tiempo responde a la incredulidad ante la que concebimos esa fotografía que no parece tener más que ese referente visual. A medida que la secuencia avanza la imagen, al igual que sucede con la lectura se hace más nítida porque comprendemos esas relaciones concretas entre lo visual y lo intangible; en definitiva aportan sentido a otra forma de concebir la fotografía.

La secuencia termina con una fotografía en color unas raíces, tomada desde un punto de vista inusual que nos muestra como lo visible es ahora invisible y lo invisible, ese blanco inicial se ha hecho ahora visible.

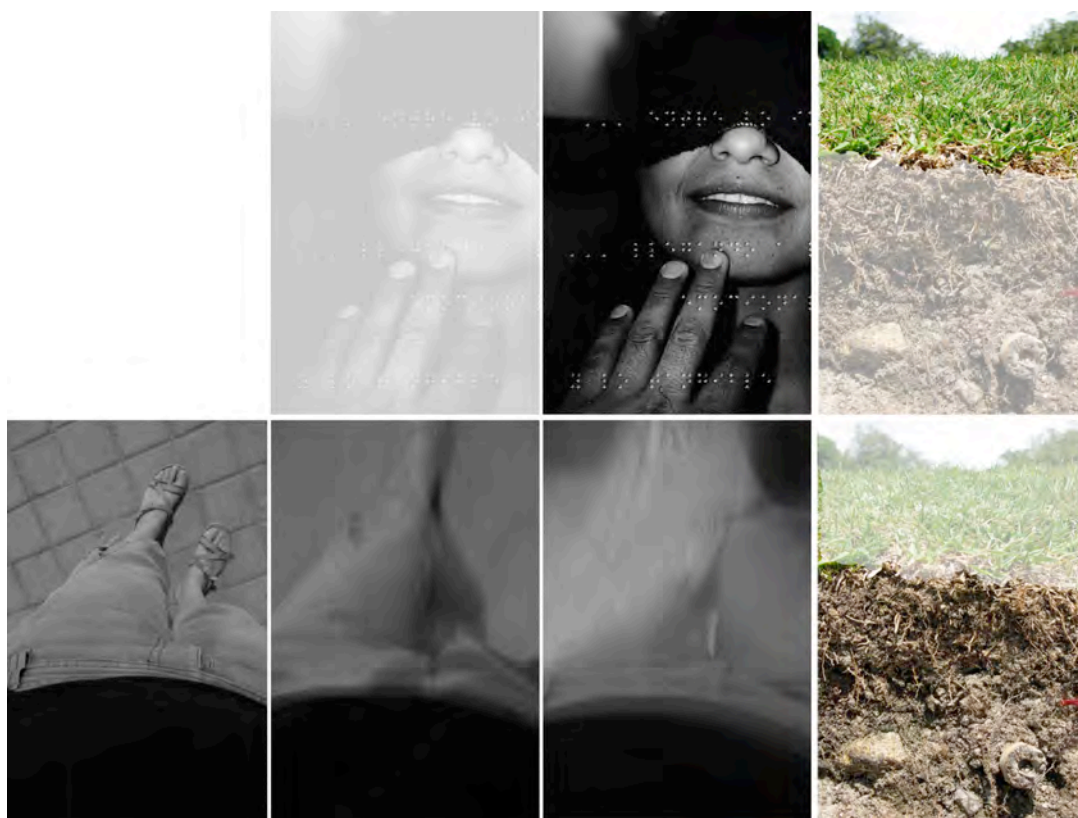


Figura 22. Fotoensayo. Autora (2013). *Cuarto diálogo visual*, compuesto por una cita visual fragmento (Nigenda, 2007) (arriba), una serie fotográfica (abajo) y fotografías independientes de la autora.

Cortesía de Marta Patricia Gómez.

6. Conclusiones

El análisis visual nos ha servido para comprender que la fotografía desde la percepción invidente ofrece maneras alternativas de concebir lo visual y de cómo crearlo. Siendo conscientes del interés que suscita la cuestión del método, hemos querido abordar otros aspectos como el interés por ese deseo de imágenes y la manera en la que la fotografía genera su propio discurso desde otras visualidades.

Las aportaciones de Rose (2003) han resultado significativas para diseñar un modelo de análisis que abordara el estudio desde los ámbitos de artista, imagen y espectador. Si bien es cierto que nuestro planteamiento pretendía dar relevancia a otros ámbitos que generalmente no son considerados, subrayamos ese ámbito de las imágenes como nexo entre el espectador y el artista. En este sentido, consideramos que el estudio de los proyectos visuales ha ocupado gran parte de este capítulo, lo que nos lleva a redefinir el modelo planteado originariamente.



Figura 23. Redefinición de los tres ámbitos de análisis del estudio de imágenes sobre la ceguera con una cita visual fragmento (Floydd, 2007)(centro).

Haciendo una revisión de las aportaciones recogidas describimos aquí aspectos de interés que contribuyen a establecer esas conexiones entre lo visible e invisible desde los tres ámbitos.

En relación a los artistas, nuestro propósito ha sido no centrarnos exclusivamente en artistas invidentes, también en aquellos otros que hablan de la construcción visual desde otras aproximaciones. Así, encontramos a los artistas invidentes construyendo la imagen desde lo invisible y aquellos artistas que construyen un discurso sobre la percepción invidente. En ese cruce de caminos entre los que ven y los que no descubrimos otros modos de percibir, que conectan con otras visualidades.

No suele ser extraño, encontrarnos cierta resistencia a pensar que la fotografía de personas ciegas tiene su sentido desde la invidencia. Acostumbrados ellos, artistas invidentes, a la sorpresa, extrañeza e incluso recelo de su capacidad para fotografiar, el invidente hace fotos no con el ánimo de demostrar lo que un ciego es capaz, sino porque la fotografía contiene un invisible que también es accesible y significativo para los que no ven. Ese invisible nos lleva a

indagar en los procesos de creación y a descubrir que antes de que la imagen sea imaginada debe existir ese deseo de imágenes.

Una pérdida de visión supone la interrupción de la vista en nuestro sistema perceptivo, pero no el abandono de todo lo que generalmente atribuimos al sentido visual. No debemos olvidar que su memoria visual sigue estando presente en la construcción de sus pensamientos.

En este sentido, hemos visto dentro de esa primera fase del proceso creativo como la memoria e imaginación adoptan un papel fundamental para construir una representación mental que se convierte en imagen.

La imaginación no es una desviación de la vista, como dice Bachelard, ni una excepción aberrante de la visión; por el contrario, la imaginación es una condición previa a toda visión. Si no fuéramos capaces primero de imaginar no seríamos ni siquiera capaces de ver (Lemagny, 1999, p.151).

Imaginar nos lleva a representar de forma mental aquello que pensamos y que con la fotografía lo hacemos visible. Del mismo modo, la imaginación también participa cuando en la lectura de una imagen reconocemos lo visible a través de recuerdos a los que una imagen nos traslada. Gubern (1992) rescata del latín clásico el término de "imago" que significa aparición, fantasma y sombra antes de convertirse en copia, imitación o reproducción para recordarnos precisamente el poder evocador y mágico de las imágenes cuando éstas como sombras u apariciones nos lleva hacia ese recuerdo deseado y ausente. Entonces la fotografía desde esa otra percepción participa de ese *imago* durante ese proceso de creación y de recepción.

Gracias al estudio de los proyectos visuales comprendemos otros planteamientos que se alejan de lo que generalmente consideramos fotografía anclada a lo visual, en la que creamos imágenes a partir de lo que vemos. La fotografía concebida desde la percepción invidente es también imagen visible, aunque se aleja de tomar como único referente lo visible. La fotografía no deja de ser fotografía, pero la construcción de la imagen tiene más que ver con ese invisible imaginado que con un visible observado.

De este modo, cada artista construye su propio discurso para hablarnos de lo invisible. Por ejemplo, Bavcar sabe muy bien lo que es lo visual y por eso nos habla con imágenes para mostrarnos que las suyas hablan de un invisible contenido en lo visual. Así Bavcar afirma:

Mis fotografías no se sujetan a las leyes de la vista que se han vuelto habituales, más bien están escenificadas en el mito griego que manifiesta a la vez el horror y su posible redención. Mi labor es reunir el mundo visible con el invisible. La fotografía me permite pervertir el método de percepción establecido entre las personas que ven y las que no (citado en Mayer, 1999, p.50).

Para Nigenda, sus imágenes se construyen desde otra percepción difícilmente comprensible para los que vemos, y de la que participa activamente su sentido de la propiocepción en el que el cuerpo articula toda una experiencia sensorial que guía ese deseo de imágenes. Otros artistas como Téllez nos invitan a tocar lo que no podemos tocar más que con los ojos y nos lo describen seis ciegos y un elefante. Lo que el artista y su actores nos descubren recordando a Diderot, es precisamente una ceguera que plantea otra forma de explorar y concebir lo que nos rodea.

En realidad, para los artistas ciegos la fotografía no se mira pero irremediamente se toca y es precisamente en todo ese proceso de creación fotográfica donde la tactilidad está presente para construir la imagen. Es más, la fotografía se convierte en una combinación de lenguajes plásticos donde en muchos casos vemos como el dibujo esboza la imagen y lo escultórico la construye. Como afirma Lemagny (1999) "En el fondo de todo arte plástico se halla la escultura, en el fondo de la fotografía también" (p.150).

La imagen como un arte plástico nos resulta coherente no sólo a la hora de fotografiar, también en esa fase final del proceso creador en que se modela lo visible al intervenir otros lenguajes. A partir de cada uno de estos proyectos visuales entendemos que las personas invidentes pueden pensar y construir sus obras en un formato visual. De hecho, al situarnos

dentro del ámbito del espectador, uno de los diálogos que proponemos para comprender la obra corresponde con una creación propia a partir de la significación aportada a la obra.

Al hilo de esa reflexión sobre la creación visual del invidente, también hemos querido investigar creando imágenes y no sólo investigar sobre ellas, tal y como nos propone Hernández- Hernández (2013). Una de las finalidades de investigar con imágenes puede ser “desvelar aquello que, de otra manera, permanecerá oculto y que tiene que ver con la experiencia y del aprender a ser en la Escuela” (p.91).

Los cuatro diálogos visuales proponen una forma de comprender la lectura de imágenes utilizando imágenes. Sin duda, la ventaja que éstas ofrecen frente a las palabras en generar otros posibles conexiones entre espectador y lo visual. Según Siegesmund y Fredman (2013) teorizamos a partir de las imágenes con la intención de crear también nuestra propia interpretación visual sobre lo investigado. Pero también, utilizamos las imágenes para dejar abierta la posibilidad de otras lecturas sobre ese diálogo visual que vayan más allá de las intenciones de un solo individuo.

Berger (2008) se pregunta ¿Cómo es posible que las apariencias “den a luz” ideas? al referirse a cómo las imágenes pueden construir sus propios significados a partir de la apreciación del espectador. Su respuesta dice así:

A través de su coherencia específica en un instante dado articulan un conjunto de *correspondencias* que provocan en el espectador el reconocimiento de alguna experiencia pasada. Este reconocimiento puede permanecer en un plano de acuerdo tácito con la memoria o puede volverse consciente. Cuando esto sucede puede formularse como idea (p.122).

7. Referencias

- Acaso, M. (2009). *El lenguaje visual*. Barcelona:Paidós.
- Achiaga, P. (22 de Enero de 2004). Comisario.Todas las caras del curator. *El Cultural*. Recuperado de http://www.elcultural.es/articulo_imp.aspx?id=8689
- Acosta, A. (2006). Gerardo Nigenda. La Tolerancia con Imágenes. *Cuartoscuro*, 79,17- 21.
- Berger, J. (2011). *Sobre el dibujo*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Berger, J., & Mohr, J. (2008). *Otra manera de contar*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Barthes, R. (1986). *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos y voces*. Barcelona: Paidós.
- Barthes, R. (1990). *La cámara lúcida. Nota sobre fotografía*. Barcelona: Paidós.
- Blanco, M. A. (22 de Abril de 1991). Las explicaciones de los niños guían al fotógrafo ciego Eugene Bavcar. *Ya*. p.54.
- Calaf, R. , & Fontal, O. (2010). *Cómo enseñar arte en la escuela*. Madrid: Síntesis.
- Calle, S. (1996). *Sophie calle: Relatos*. Barcelona : Fundación "La Caixa".
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.
- Diderot, D. (2002). *Carta sobre los ciegos seguido de carta sobre los sordomudos* (J. Escobar Trad.). Madrid: Pretextos. Fundación ONCE (Original publicado en 1749).
- Dubois, P. (1986). *El acto fotográfico. De la representación a la recepción*. Barcelona: Paidós.
- Fernández Polanco, A. (2004). *Formas de mirar el arte actual*. Madrid: Edilupa.
- Fontcuberta, J. (Ed.). (2008). *¿Soñarán los androides con las cámaras fotográficas?* Madrid: La Fábrica.
- Gratacós, R. (2006). *Otras miradas. Arte y ciegos: tan lejos, tan cerca*. Barcelona: Octaedro.
- Hanru, H. (2011). *El poder de la duda*. Madrid: La Fábrica.
- Hernández-Hernández, F. (2013). Pesquisar com imagens, pesquisar sobre imagens: revelar aquilo que permanece invisível nas pedagogas da cultura visual. En Martins, R., & Torurinho, I. (Coord.). *Processos & Práticas de Pesquisa em Cultura Visual & Educação*. (pp.77-95). Santa Maria, Brasil: Editora da Universidade Federal de Santa Maria.
- Lemagny, J. C. (1999). Cómo hacerse "vidente". *Fractal*, 15 (IV), 145-154.
- Lowenfeld, B. (1981). *Bertold Lowenfeld: On blindness and blind people. Selected papers*. Nueva York: American Foundation for the Blind.
- MAC. (5 de julio 2010). Rinden homenaje a Gerardo Nigenda, un iconoclasta de la fotografía convencional. Comunicado N° 1003/2010. Recuperado de <http://www.conaculta.gob.mx/detalle-nota/?id=5698#.Ue7mDOAdKzU>
- Maeso, F. (2003). Todo el mundo es un artista. En Marín R.(Coord.). *Didáctica de la Educación Artística* (pp.107-143). Madrid: Pearson.
- Mayer, B. (1999). Evgen Bavcar: El deseo de imagen. *Luna Córnea*, 17, 34-95.
- Mayer, B. (2005). Evgen Bavcar: El espejo de los sueños. *Dulce Equis Negra*, 1, 104-135.

- Mayer, B. (2011). Ceguera que alumbra. Recuperado de <http://www.diecisiete.mx/escrituras/12-ano-1-numero-1-2011/12-ceguera-que-alumbra.html>
- Marzal, J. (2009). *Cómo se lee una fotografía. Interpretaciones de la mirada*. Madrid: Cátedra.
- Mc Culloh, D. (2009). *Sight Unseen. International Photography by Blind Artists* [exposición] UCR/California Museum of Photography, mayo- agosto 2009. California: UCR ARTSblock.
- Mc Peake, A. (2012). *Nibbling at clouds: the visual artist encounters adventitious blindness* (Tesis doctoral). University of the Arts London.
- Mirzoeff, N. (2003). *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona: Paidós.
- Mitchell, W. J .T. (2009). *Teoría de la imagen*. Madrid: Akal/Estudios visuales.
- Morales, A. (1999). Las fotos cruzadas de Gerardo Nigenda. *Luna Córnea*, 17, 96-101.
- Peña, N. (2012). Construyendo la memoria visual a través de la fotografía. En Barbosa, H., & Quental, J. (Ed.), *Art Illustration and Visual Culture in Infant and Primary Education* (p.108). Aveiro: Universidad de Aveiro.
- Peña, N. (2013). La diversidad en la enseñanza universitaria. Un reto por la creación visual desde la invidencia. En Paredes, J., Hernández, F., y Correa, J. M. (Eds.), *La relación pedagógica en la universidad, lo transdisciplinar y los estudiantes. Desdibujando fronteras, buscando puntos de encuentro* (pp.262-275). Madrid: Deposito digital UAM. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10486/13152>
- Rose, G. (2003). *Visual Methodologies: an introduction to the interpretation of visual materials*. London: Sage.
- Saramago, J. (1996). *Ensayo sobre la ceguera* (3ª ed.). Madrid: Alfaguara.
- Seeing with Photography Collective. (2002). *Shooting blind. photographs by the visually impaired*. Nueva York: Aperture.
- Siegesmund, R., & Freedman, K. (2013). Images as Research. Creation and Interpretation of the Visual. En Hernández-Hernández, F., & Fendler, R. (Eds.), *1st Conference on Arts-research*. (pp.18-26). Barcelona: Universidad de Barcelona. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2445/45264>
- Smith, T. (1997). *In visible touch: Modernism and masculinity*. Chicago: University of Chicago Press.
- Weiser, J. (1999). *PhotoTherapy Techniques. Exploring the secrets of Personal Snapshots and Family Album*. Vancouver: Phototherapy Center.
- Vygotsky, L. (1982). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.

Notas

- ¹ Cita tomada del diálogo sobre *Autorretrato Inclinado*. Recuperado de <http://www.zonezero.com/exposiciones/fotografos/bavcar/bavcar01sp.html>
- ² La descripción de esa mirada erótica fue tomada de la conversación mantenida con el artista y recogida en: Evgen Bavcar (entrevistado) & Noemí Peña (entrevistadora) [archivo de audio]. Entrevista realizada el 21 de septiembre de 2013.
- ³ Donald Martínez, miembro de SWPC (entrevistado) & Noemí Peña (entrevistadora) [entrevista transcrita]. Entrevista realizada el 20 de febrero de 2013.
- ⁴ Cita tomada de la página web de Alice Wingwall, dentro de la sección Position papers, apartado Fifth position. Traducción realizada por la autora. Recuperada de <http://www.alicewingwall.com/fifth-position.html>
- ⁵ El título originalmente escribe: "Bring your own camera to capture images inside".
- ⁶ En inglés se utiliza la denominación "curator" tiene un carácter más extenso que la denominación de comisario, más utilizada en España. Ver Achiaga, P.(22 de Enero, 2004) Comisario. Todas las caras del curator. *El Cultural*. Recuperado de http://www.elcultural.es/articulo_imp.aspx?id=8689

VI CAPÍTULO

UNA PROPUESTA
EXPERIMENTAL
PARA
ACERCAR
LA FOTOGRAFIA
A
LA DISCAPACIDAD VISUAL



P h o t o g r a p h s
open doors into the past
but they also allow
a look into
a future

(Mann, 1995, p.134)



CAPÍTULO VI. UNA PROPUESTA EXPERIMENTAL PARA ACERCAR LA FOTOGRAFÍA A LA DISCAPACIDAD VISUAL

1. Justificación y metodología

En este capítulo damos paso a describir la propuesta experimental en la que los aspectos teóricos estudiados se han ido completando y ampliando con la toma de contacto con el colectivo de afiliados de la ONCE. Al introducirnos dentro del contexto de actividades culturales del colectivo hemos ido comprendiendo cuáles son sus necesidades hasta llegar a diseñar un modelo didáctico significativo para la creación fotográfica desde la percepción invidente.

Para llevar a cabo toda esta propuesta experimental que culmina con un taller fotográfico hemos contado con la colaboración de la Unidad de Atención al Mayor, Cultura y Ocio de la Delegación Territorial de la ONCE en Madrid quienes amablemente nos han puesto en contacto con afiliados que presentan diferentes patologías visuales. En septiembre de 2011 comenzamos nuestra primera toma de contacto participando de las actividades culturales que ofertaban. A medida que avanzábamos, hemos ido diseñado acciones y diálogos para conocer su vinculación con lo visual y la relación con la fotografía en su vida cotidiana; todo bajo una estrecha colaboración con la Unidad de Atención al Mayor, Cultura y Ocio.

Nuestro objetivo inicial ha consistido en introducirnos progresivamente en las rutinas y cotidianidad de las personas con discapacidad visual y poder entender los diversos tipos de ceguera, saber cuáles son sus inquietudes culturales, cómo interaccionan con otros afiliados y sobre todo, acercarnos a su modo de relacionarse con lo visual. Hemos aprovechado como puntos de encuentro y diálogo, las actividades culturales que trimestralmente organiza la Unidad de Atención al Mayor, Cultura y Ocio para sus afiliados. De la oferta cultural hemos ido seleccionando aquellas que tuvieran una vinculación con la creación artística y que fueran representativas para nuestra investigación. A medida que nos íbamos familiarizando con los afiliados, hemos comenzado a planificar espacios de diálogo y de encuentro con lo visual hasta llegar finalmente al diseño de una propuesta taller de fotografía para un grupo de afiliados.

Nuestra propuesta experimental se presenta como un estudio de caso en el que pretendemos ir analizando una realidad concreta teniendo en cuenta los sujetos junto a los escenarios de participación. El estudio parte de la observación y posteriormente nos servirá para llevar a la práctica una experiencia de creación fotográfica que integre un modelo para enseñar fotografía adaptado a las características de sus participantes. En esta propuesta experimental lo visual y más concretamente la fotografía adquiere un papel clave no sólo como vía de comunicación y expresión artística, también como una forma de investigación. En este sentido cabe mencionar la influencia del enfoque antropológico a través de la fotografía definido por Collier (1967) en el que define un marco metodológico para introducirnos en un colectivo a partir de la observación y la interacción con miembros del mismo colectivo. Bajo este enfoque, la fotografía se convierte al mismo tiempo en herramienta para aprender a observar y para interaccionar con otros proporcionándonos otras conexiones que a nuestros ojos pueden pasar desapercibidas.

Incuestionablemente la ceguera personal que oscurece nuestra visión está relacionada con la indiferencia de nuestra sociedad urbana mecanizada. Aprendemos a ver sólo lo que nos interesa ver. Examinamos lo que nos rodea con anteojos, tratando de observar sólo una parte de lo que nos rodea (p.2).

En esta primera fase de aproximación hemos utilizado la fotografía siempre que ésta nos ha sido posible y en su caso dibujos y bocetos que nos permitieran recordar detalles de escenas y contextos que estábamos observando, los cuales resultaban significativos para analizarlos posteriormente.

Dentro de las diferentes fases descritas por Collier (1967) el fotógrafo puede utilizar la toma de imágenes como una forma de observación participante en la que el investigador se

introduce en un colectivo para llegar a comprender las interacciones entre sus miembros y realizar observaciones pertinentes dentro de una cultura concreta. En nuestro caso, estas recomendaciones sobre el uso de la fotografía han resultado ser de gran utilidad para la primera fase de nuestra propuesta.

La observación participante, como técnica de investigación cualitativa para introducirnos en las actividades nos ha servido para observar y conocer su desarrollo y participar como un miembro más del colectivo. Observar implica estar atentos, comprender que esa mirada debe permanecer abierta al resto de los sentidos para captar todo aquello que pudiera ser de interés.

De acuerdo con Guasch (2002) la participación afecta a nuestro propio modo de observación y nos obliga a redefinir nuestro perfil como observadores. Así en las diversas actividades en las que hemos participado hemos tenido también que redefinir nuestro papel como observadores y como participantes. En ocasiones, los educadores no siempre han estado receptivos a la presencia de alguien "extraño" al colectivo, lo que nos ha obligado a redefinir nuestra distancia con los miembros del grupo.

El problema de la participación se resuelve adecuándose a la realidad social del grupo estudiado. Sin embargo, y pese a tomar en cuenta el modo y los estilos de participación, una reflexión crítica sobre la observación participante debe articularse sobre todo en torno a las cuestiones de distancia y subjetividad (p.12).

Por otra parte, las acciones formativas y artísticas realizadas en las siguientes fases han tomado la a/r/tografía como metodología de investigación basada en las artes. Ésta no sólo se refiere al arte como una forma de indagación también redefine el rol de quién investiga participando de la combinación de otras identidades.

A/r/tografía es una metodología de investigación basada en las artes (IBA) que busca nuevas y constantes relaciones entre los sujetos y los lenguajes que se ponen en marcha durante ese proceso indagador. Para explicar algunos de los aspectos clave de este tipo de IBA vamos a referirnos al propio término. Su denominación contiene por un lado, los conceptos de *art* y *grafía* que sugieren la importancia de la relación entre lo visual y lo textual como vías a través de las que se indaga y se reflexiona. Por otro lado, el término a/r/t tiene que ver con las identidades del artista, el educador y el investigador. Según Irwin et al. (2006) ninguno de estos aspectos debe destacar sobre el otro, sino que se producen simultáneamente en un contexto espacial y temporal.

En el caso de algunos de los artistas, la cuestión identitaria está presente, destacando el papel de las relaciones entre todos aquellos que participan y configuran un proceso de aprendizaje. Para Ewald (2000), cada uno de sus proyectos presenta una combinación de actitudes y roles que se entremezclan y se combinan durante todo su desarrollo. No importa tanto identificarse por ser uno u otro, sino utilizar esos roles como vías para descubrir lo que realmente interesa en un proyecto concreto.

El aspecto clave de mi proceso artístico es la interacción con las personas, tanto si estoy fotografiando o enseñando. ¿Qué es realmente lo que estoy haciendo? ¿Se trata de algún tipo de antropología visual? ¿Es acaso enseñar? ¿Fotografiar? ¿Podría combinar todos estos elementos y ser también una artista? ¿Hay algo en mi trabajo que sea menos artístico cuando enseño que cuando fotografío? (p.325)

Todas estas referencias nos llevan a redefinir nuestro propio papel como educadores, artistas e investigadores desde la perspectiva del a/r/tógrafo en la investigación basada en las artes (IBA). Ese enfoque metodológico se adecúa con nuestra identidad en la que confluyen diferentes roles como creadores, investigadores y artistas con los que construir activamente significados.

2. Diseño de la intervención y contextualización

Para llevar a cabo nuestra intervención con el colectivo de personas con discapacidad visual hemos contactado con el departamento de Cultura de la sede territorial ONCE de Madrid, quienes nos pusieron en contacto con la Unidad de Atención al Mayor, Cultura y Ocio. Esta unidad organiza trimestralmente actividades culturales y sociales para todos sus afiliados.

Para que una persona pueda ser afiliada de la ONCE debe cumplir al menos una de las siguientes condiciones: agudeza visual igual o inferior a 0,1 o/y un campo visual reducido a 10° o inferior. De acuerdo con el registro de afiliados de la ONCE¹ del 2013 el 18,94% presentaban ceguera frente al 81,06% que presentan deficiencia visual causada por diferentes patologías visuales.

En relación con la planificación de nuestra intervención podemos distinguir entre cuatro fases.

- La primera de ellas ha consistido en una toma de contacto con el colectivo de afiliados con la intención de entender la variedad de patologías visuales existentes y cómo se adaptan a sus capacidades, así como recursos que utilizan para desenvolverse. Las actividades se han realizado en diferentes espacios dentro de la sede territorial de la ONCE de Madrid.
- El segundo paso tiene que ver con el diseño de encuentros de diálogo sobre la imagen y los usos de la fotografía en su vida cotidiana. Tomando como referencia los grupos ya conocidos en la fase previa hemos escogido el grupo idóneo para desarrollarlo.
- La tercera fase y definitiva corresponde con el diseño de un taller fotográfico con un grupo de afiliados. En estrecha colaboración con la unidad de Atención al Mayor, Cultura y Ocio hemos definido el perfil de los participantes de acuerdo con el tipo de discapacidad visual. El taller pretende acercar la fotografía no sólo desde el rol del creador también como espectador.
- La fase final corresponde con una evaluación de la experiencia del taller en la que se han pasado cuestionarios y realizado entrevistas individuales. Dentro de esta fase también hemos querido implicar a personas ajenas al colectivo para establecer vínculos entre los que vemos y los que no a través de la imagen fotográfica.

3. Fase inicial: aproximación al colectivo de afiliados de la ONCE

Como comentábamos, hemos realizado una toma de contacto con el colectivo de afiliados de la ONCE asistiendo a las actividades que tuvieran cierta relación con lo cultural y artístico. El departamento de Cultura de la ONCE ofrece diferentes actividades desde aquellas que implican una participación constante como son los talleres, tertulias, actividades deportivas, monográficos hasta otras con carácter puntual como son las conferencias, visitas y paseos por la ciudad. De las actividades ofertadas trimestralmente algunas están presentes durante todo el año como sucede en el taller de Artesanía y las sesiones de tertulia de jóvenes y adultos. Concretamente el taller de Arteterapia forma parte de un proyecto de investigación realizado en colaboración universidades extranjeras. Otras actividades de carácter puntual son las visitas a parte de las colecciones de museos de Madrid, en nuestro caso concreto asistimos a la visita del Museo Thyssen-Bornemisza.

La selección de escenarios adecuados para la observación es importante para poder ir no sólo conociendo las características del colectivo, también para ir definiendo el perfil de las personas que formarán parte de nuestro taller. De acuerdo con Coller (2005) cuando se trata de un estudio de caso del tipo cualitativo los criterios de selección de los escenarios deben ir determinados por unos criterios que no resten fiabilidad y que permitan extraer generalizaciones.

Elegir aquellos talleres que tuvieran una vinculación con la creación era un punto de partida que nos conectaba directamente con nuestro área de conocimiento y que además nos

aportara ciertas referencias sobre cómo se trabaja lo artístico y visual con las personas ciegas. Las orientaciones y recomendaciones de sus educadores nos adelantaba información práctica y relevante para tener en cuenta. Cabe mencionar que las participantes del taller de Artesanía eran todas mujeres adultas y con ceguera adquirida. En el taller de Arteterapia también se trataba de personas adultas con ceguera adquirida aunque existían diferencias respecto al resto visual útil de cada una de ellas.

Aunque también hemos asistido a tertulias de jóvenes y adultos, comprobamos como el espacio de diálogo de jóvenes ha resultado ser un escenario mucho más sugerente y productivo para la observación porque encontrábamos un grupo heterogéneo en cuestión de edades, sexo y tipos de discapacidad visual. Sus conversaciones, puntos de vista y comportamientos nos hacían ser partícipes de una vivencia diversa de la discapacidad visual.

Destacamos especialmente la visita al museo Thyssen-Bornemisza, en la que participaron mayoritariamente personas ciegas interesadas en conocer el arte. Las visitas son realizadas por Alberto Gamoneda quien prepara un recorrido de pocas obras para realizar una lectura detenida que facilita su comprensión y profundización. Así también el equipo pedagógico del museo trabaja en otros recursos para favorecer la comprensión de las obras como maquetas o relieves que facilitan su descripción y suponen un complemento para elaborar la representación mental de la obra.

La observación participante describe una estrategia para involucrarnos en cada una de estas actividades observando, escuchando y participando, hasta incluso experimentarlas en ausencia del sentido visual. Observar es poner en marcha una percepción atenta, entendida desde una mirada que no tiene solo que ver con lo visual para captar lo relevante de cada una de las sesiones en que hemos participado.

La vista proyecta al hombre al mundo, pero es el sentido de la sola superficie. Sólo se ven las cosas que se muestran, o bien es preciso soslayarlas, acercarlas o alejarlas para ponerlas finalmente en un ángulo favorable. Lo que se escapa de la vista, es a menudo lo visible diferido. Se levanta la bruma o amanece, un desplazamiento cualquiera modifica el ángulo visual y ofrece una nueva perspectiva. La agudeza de la mira tiene límites (...) La vista es un sentido ingenuo, pues está aprisionada en las apariencias, al contrario del olfato y del oído que desenmascaran lo real bajo los ropajes de lo que disimulan (Le Breton, 2007, p.52).

De acuerdo con Guasch (2002) existen diferentes estrategias para participar observando dentro de un determinado contexto. La primera sería establecer criterios para seleccionar los escenarios apropiados para la investigación, idea también compartida por Coller (2005). La segunda consistiría en concretar los modos de acceso a tales escenarios. La tercera y última sería adaptar nuestra participación y considerar la forma de interactuar con las personas dentro de los escenarios.

En relación a estos aspectos podemos definir nuestra participación a través de la creación como una vía para introducirnos dentro del grupo e interactuar a través de lo que creamos. Siempre que nos ha sido posible hemos participado fotografiando, experimentando y creando en los talleres y actividades. Además tratábamos de que las creaciones fueran significativas para cada contexto en el que nos encontrábamos.

El taller de Artesanía lo llevaba Julia Galán y durante las sesiones en las que participábamos nos involucrábamos en las actividades del mismo modo que lo hacían los participantes tratando de participar en las conversaciones que iba surgiendo en las sesiones. De acuerdo con la educadora, planteamos incluso realizar algunas sesiones simulando nuestra propia ceguera con los ojos vendados. Nuestra intención era comprender desde nuestra experiencia las dificultades que conlleva realizar este tipo de trabajos sin contar con referencias visuales. Le pedimos a la educadora que nos tomara fotografías durante la sesión (ver figura 1). Al igual que documenta Sheung Chuen su viaje sin experiencia visual, nos interesaba tener aquella documentación visual en la que estaba siendo fotografiada durante ese proceso.

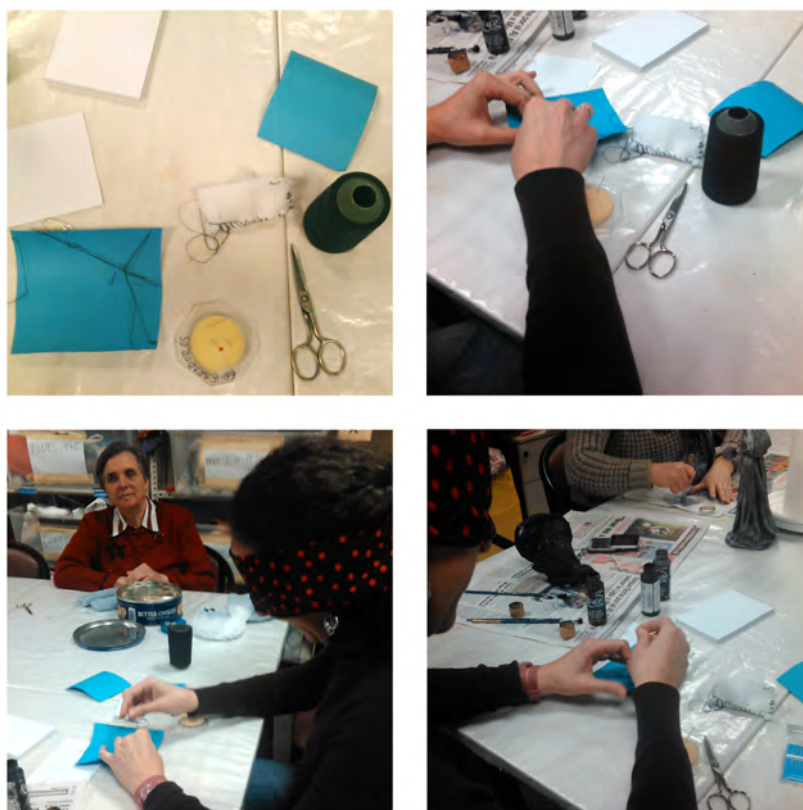


Figura 1. Fotodescripción. Autora (2013). Sesión de trabajo en el taller de Artesanía, compuesto por tres fotografías de Julia Galán y una de la autora (arriba).

Bien es cierto que la participación condiciona nuestra forma de observación y nos obliga a situarnos constantemente según el escenario en el que nos encontremos. Además, teniendo en cuenta que se trata de diferentes espacios y personas, nuestro rol como observadores participantes ha tenido que adaptarse al cambiar de grupo y actividad. En este sentido, los educadores responsables de las actividades no siempre están receptivos a la presencia de una participación ajena al colectivo y en ocasiones son los que han marcado cuál debe ser nuestra distancia respecto al grupo. Por este motivo, destacamos que el hecho de participar en diferentes actividades nos ha servido para tomar perspectiva sobre cómo interaccionar con el grupo y con el educador y lograr así aprender a involucrarnos en cada contexto de participación. En relación al taller de Arteterapia realizamos la creación de objetos más artísticos y en el que lo fotográfico puede concebirse de otro modo. Buscábamos transmitir un mensaje visual contenido en un objeto sensorial.

En las imágenes siguientes (ver figura 2) podemos apreciar tres cajas, cada una de ellas con una fotografía en la parte superior y que forma parte de un recuerdo simbólico. La fotografía es plana y por tanto no guarda significación para una persona invidente. Sin embargo, la caja es un objeto para explorar con el tacto y que por tanto puede ser percibido por personas ciegas. En el interior de cada caja se esconden elementos que nos llevan a contar algo sobre los recuerdos de esas imágenes. Los sonidos, el tacto de los elementos y el olor nos añaden referencias que no pueden ser contempladas en estas imágenes. Con estas cajas queremos hablar del invisible que contiene ese visual fotografiado e ir descubriendo en cada una de ellas que lo que percibimos sensorialmente va más allá de la descripción del referente visible.



Figura 2. Autora (2013). Cajas de recuerdos invisibles, compuesto por seis fotografías de la autora.

Un instrumento de utilidad para la recogida de datos, ha sido el cuaderno de campo donde hemos ido anotando nuestras observaciones sobre los escenarios y participantes de cada actividad, las reflexiones de cada sesión, así como dibujos para recordar acciones concretas y esquemas de los espacios de participación. Aunque la fotografía era en primera instancia la herramienta para captar toda la información visual relevante, no siempre ha sido posible utilizarla. Podemos decir que en esta toma de contacto nuestra atención ha ido dirigida a indagar en su percepción destacando su capacidad de escucha, el diálogo espontáneo y cómo interviene el lenguaje gestual para intercambiar ideas. A medida que nos íbamos familiarizando con los diferentes escenarios hemos ido comprobando el papel significativo de la memoria visual y como ésta interviene en las tareas de creación. Sin duda, esta fase ha sido necesaria para introducirnos en su cotidianeidad y alejarnos de los prejuicios que rodean a una discapacidad como la visual donde descubrimos otros modos de percibir y entender la realidad que nos envuelve.



Figura 3. Autora (2013). Cuaderno de campo del 2011. Bocetos y anotaciones de una de las sesiones del taller de Arteterapia.

Uno de los aspectos significativos de esta primera fase ha sido comprobar la variedad de patologías visuales que encontramos dentro de los afiliados y que en gran parte de los casos no implica ser literalmente ciego, ni carecer tampoco de memoria visual. Nos ha llamado la atención como la presencia de un mínimo resto visual puede llegar a ser tremendamente útil para desenvolverse en el entorno y en tareas de la vida cotidiana.

4. Fase de profundización: tertulia sobre el papel de la imagen en lo cotidiano

Posterior y paralelamente a esta inmersión cultural en el entorno de los afiliados de la ONCE hemos planificado otras actividades específicas para adentrarnos en nuestro tema de investigación y comprobar cuál es su interés y predisposición hacia la imagen y comprobar de que manera la fotografía forma parte de su vida cotidiana. Después de haber tratado con diferentes grupos en varios escenarios durante la fase inicial, hemos escogido al grupo de jóvenes por ser el más diverso en cuanto a tipos de discapacidad visual y por su implicación y participación al debatir temas. Adaptándonos a los tiempos de sus actividades, preparamos una sesión de tertulia con el grupo de jóvenes para conversar sobre la percepción de la imagen y su relación con la fotografía (ver anexo I).

Esta sesión tuvo lugar el 26 de marzo de 2012 en una de las salas de reunión de las instalaciones de la ONCE. El espacio para esta sesión fue en de la tertulia, actividad dirigida por una educadora que se realiza durante todos los viernes del año de 17 a 19 horas.

El grupo estaba formado por quince personas de las cuales seis tenían visión normal, dos personas ciegas sin resto visual y siete con diversos tipos de deficiencia visual.

Los objetivos que planificamos para esta sesión fueron:

- Puesta en común sobre la importancia de la imagen en nuestra vida cotidiana.
- Reflexionar sobre nuestra forma de percibir e interpretar las imágenes.
- Compartir lecturas sobre una obra visual a partir de un contacto sensorial.

Comenzamos hablando sobre el interés hacia la fotografía y en qué medida formaba parte de nuestra vida cotidiana. En general, la mayoría sentía cierta atracción por la fotografía los usos más utilizados consisten en fotografiar amistades y familiares, así como tomar imágenes de ellos mismos en sus viajes o ciertos eventos.

Uno de los participantes, mencionó la fotografía como herramienta para reproducir otras imágenes, como las pinturas que él mismo creaba. En las aportaciones recogidas no se hacen muchas referencias a lo que hacen con las imágenes después de haberlas tomado, simplemente a guardarlas en el ordenador o en el caso del teléfono móvil guardarlo en la tarjeta de memoria. A partir de los comentarios recogidos, el teléfono móvil se presenta como el dispositivo fotográfico preferido ya no sólo por su funcionalidad también por acomodarse mejor a sus necesidades. Así encontramos comentarios tales como: "me gusta hacer fotografías con mi móvil porque tengo bastante puntería, las saco bien"; "como los móviles tienen cámara suelo hacer fotos. En mi móvil tengo fotos de mi familia, amigos..."; "me gusta mucho la cámara del móvil porque la llevo a todas partes y puedo tomar fotografías de mis amigos, mi familia, a los paisajes y a todo"².

Otra de las cuestiones que también surgió fue la preferencia por estar delante o detrás de la cámara. Algunos prefieren situarse detrás de la cámara tomando esa fotografía ya que no se sienten cómodos al ser fotografiados, a otros no les importa ya que después les gusta mirarse en la imagen, en el caso de personas con resto visual.

Uno de los asistentes con ceguera total comenta "a mí las fotografías sí me gustan. Me gusta que me hagan fotos de mis amigos, mis familia, pero sobre todo de grupo. No suelo echar fotos, no es una cosa que se me da bien"³. A partir de sus comentarios comprobamos que no rechaza la fotografía y comparte el interés por ser fotografiado. Sin embargo, por sus palabras, entendemos que la condición de ciego es, por decirlo así, la responsable de declarar

esa incapacidad por hacer fotografías aún cuando no lo hubiera intentado. Aunque en esta tertulia no indagamos en la cuestión de si alguna vez había intentado tomar una cámara posteriormente comprobamos que nunca había tratado de tomar una fotografía por el hecho de carecer de ese sentido visual. Conviene destacar que durante el diálogo entre los asistentes se percibe un ambiente de silencio cuando los dos jóvenes ciegos hablan sobre su experiencia con la fotografía

Seguidamente hablamos sobre la preferencia de nuestros canales sensoriales para desenvolvernó en nuestra vida cotidiana y cuáles creemos que ocupan ese primer orden consciente en nuestra percepción. La mayor parte de las personas con ceguera total (CT) y con una deficiencia visual (DV) se deciden por el sentido del oído. Cabe mencionar que varias personas se refieren al habla como un sentido más y diferente del oído, aportando al lenguaje un papel clave para comunicarnos y tener contacto con el entorno. Los asistentes con visión normal (VN) y aquellos que tienen una deficiencia visual mínima eligieron el sentido de la vista como el canal principal de información. Una apreciación interesante fue la realizada por otra de las personas asistentes con visión normal que distingue entre lo que podemos percibir con el oído como canal perceptivo receptor y desde la propia escucha interior que habla sobre como afecta lo percibido a nuestra propia sensibilidad. La escucha interior obliga al individuo a sensibilizarse ante lo percibido. Se trata de dos formas de escuchar que tienen su correspondencia también en la mirada. Ese sentido de la escucha interior lo podemos ver reflejado en la mirada interior del invidente. Precisamente Bavcar (2005) se refiere a sus imágenes como la reflexión de lo percibido, no como percepción sensorial, sino como una concepción meditada en la que las fotografías pertenecen a la mirada interior del artista invidente.

Entre los asistentes se ha generado un debate curioso sobre la preponderancia de la vista sobre otros sentidos y en qué medida la vista obstaculiza la atención ante otros estímulos que se dirigen hacia otros canales sensoriales.

Más tarde pasamos a describir conjuntamente qué significa la imagen como una representación de una realidad exterior, interior o imaginada que podemos encontrar en diferentes soportes en nuestro entorno. Nombramos tipos de imágenes como la escultura, la publicidad, el grafiti, las nubes, la imagen del espejo, el reflejo y la sombra. Seguidamente quisimos mostrarles una de los objetos realizados en el taller de Arteterapia que reflexiona sobre lo fotográfico. El objeto mostrado consiste en una caja de cartón negra cerrada con un candado. En la parte superior de la caja hay una fotografía en blanco y negro en la que se aprecia una fila de taquillas cerradas con un candado. En el interior se habían incluido ciertos elementos que juegan con la representación de la imagen fotográfica.

El objeto propone una lectura de la fotografía que no se quede únicamente con ese referente visual, sino con lo que significa para el que construye la imagen y lo que puede evocar al espectador. Dejar ciertos elementos ocultos a la vista obliga a imaginar y por tanto a pensar sobre la imagen tratando de aportar un valor a lo que está o no a la vista e independientemente de que seamos ciegos. El hecho de utilizar un objeto tridimensional para hablar de la fotografía hace que remitamos al tacto para ser percibido. Pedimos a los participantes que tuvieran la caja entre sus manos y que pensarán en un mensaje que contara aquel objeto para después compartirlo con el resto.

Cabe mencionar que la mayoría trataba de averiguar qué objetos había en el interior agitando la caja e incluso tratando de abrirla para tocar los objetos de su interior, pensando que ahí estaría la clave y descubriendo lo que no está a la vista. Algunos decían que la llave estaba en su interior, otros que su interior contenía a su vez más candados y hubo quien sugirió que se trataba de una caja fuerte. Sin embargo, aunque abramos esa caja, reconozcamos táctil y visualmente lo que son en realidad esos objetos, su significado no está en saber qué objetos son, sino en lo que éstos significan, es decir lo que representan para quien los ha colocado en el interior de la caja y lo que éstos pueden significar para el espectador al vincularlos con la imagen. Un bolígrafo, un trozo de papel, un cordón con nudos y un trozo de cerámica son objetos que por sí mismos no tienen valor, pero que al verlos bajo llave entendamos que tienen un valor especial por estar ocultos o encerrados. Este imagen encerrada en una caja pretende mostrar que para significar una imagen hay que mirar hacia ese interior y no necesariamente visible porque ahí encontramos la llave de esa caja y su significado.



Figura 4. Fotoensayo. Autora (2013). *Sesión lectura de una caja de recuerdos invisibles*, a partir de ocho fotografías de la autora.

Apreciar una fotografía para una persona con ceguera total supone no encontrar vínculo más que a través de la descripción que otros hagan de esa imagen. Sin embargo, este objeto esconde a los ojos de todos lo que hay en su interior y nos invita a imaginar algo invisible y a pensar lo que esconde. Lo oculto bien puede ser un tesoro, una historia en la que cada uno inventa y le aporta un sentido. En la exploración del objeto existe un tiempo, un tiempo detenido necesario entre ese objeto y el espectador. Ese tiempo de exploración establece conexiones entre lo percibido y las experiencias previas vividas por el individuo. Las relaciones encontradas son las que aportan sentido y significación a lo que apreciamos y enriquecidas al compartir las experiencias con el resto. Finalmente realizamos una descripción del objeto tanto de la imagen fotográfica exterior y la relación con el contenido explicando la intencionalidad que aportábamos a esa caja y su contenido.

Aunque la imagen fotográfica sea una representación plana que es percibida visualmente, consideramos que puede llegar por otro tipo de canales abiertos a nuestra percepción y siempre involucrando al espectador. Las personas con deficiencia visual y aquellas con ceguera pueden tener dificultades para apreciar una imagen y debemos encontrar formas en que estas representaciones se transmitan a través de otros canales sensoriales y en involucrarles activamente en la construcción de significados. Consideramos que la creación resulta una forma posible de construir imágenes y de que signifiquen aunque no las vea, tal y como proponemos en el taller fotográfico.

Todos los comentarios y reflexiones de esta tertulia nos sirven para profundizar sobre cómo lo visual es entendido desde la experiencia individual de personas con discapacidad visual y también de aquellos que perdieron la visión en la infancia y sus imágenes aluden a vagos recuerdos memorizados. Así también esta sesión nos ha ayudado también a concretar el perfil de los participantes de nuestro taller de fotografía.

5. Fase de creación: un taller para “mirar” y crear fotografías desde la percepción invidente

La siguiente fase ha consistido en el diseño y planificación de un taller de fotografía en un contexto educativo no formal como es el marco de actividades que propone la Unidad de Atención al Mayor, Ocio y Cultura de la ONCE. El taller para mirar y crear fotografías desde la percepción invidente busca un acercamiento a la imagen partiendo de la lectura y reflexión de lo visual para entender la creación fotográfica. El concepto de mirar establece una relación entre lo visible y la ceguera buscando alternativas para que las personas ciegas superen esa ausencia y aporten otra significación a la fotografía que desplaza ese concepto fotográfico desde lo visual. La creación artística se presenta como una alternativa accesible para comprender lo fotográfico, a partir de diferentes sesiones en las que se irán realizando creaciones que darán sentido a una narrativa visual. Nuestra intención, por tanto es establecer un acercamiento a la imagen fotográfica con la intención de situar a los participantes en espectadores y creadores de imágenes.

El taller va dirigido a un grupo de seis afiliados a la ONCE que presentan diferentes patologías visuales y que participan en las actividades culturales que se ofrecen en la delegación territorial de la ONCE en Madrid.

La propuesta busca una aproximación a la fotografía a través de la creación visual, partiendo siempre de experiencias vividas y cercanas, utilizando la memoria e imaginación para concienciar a personas ciegas de que sus capacidades creativas y artísticas trascienden del sentido visual.

5.1. La identidad compartida del a/r/tografer

A lo largo de esta tesis hemos descrito obras fotográficas de artistas ciegos y también de artistas con visión normal que buscaban formas de entender la percepción invidente así como de revelar lo invisible a través de lo visual.

Para el diseño de nuestro taller hemos tenido en cuenta la identidad de aquellos artistas que colaboran con colectivos para construir una obra conjunta. Este rol como artistas comparte también otras identidades como la del educador y la del investigador entrelazadas durante ese proceso creador, indagador y formativo. El a/r/tografer, como definíamos al inicio, agrupa esta triple identidad en la que a través de las experiencias artísticas, la investigación y el aprendizaje producen relaciones rizomáticas durante todo ese proceso creativo.

Lo rizomático conecta con las relaciones que han ido surgiendo a lo largo de toda nuestra propuesta visual. Por un lado, las conexiones entre las fotografías no sólo tienen que ver con lo que representa simbólicamente ese referente visual, también con otros aspectos que van más allá de lo sensorial aportando una mayor significación al conjunto de imágenes. Por otro lado, las interpretaciones que despierta una imagen ponen en evidencia la relación entre lo visual y otros lenguajes. La identidad de quienes participan se ve reflejada en sus propias creaciones, de las que espontánea e inconscientemente surgen vínculos con las experiencias vividas por cada individuo.

Para este taller nos interesa este enfoque a/r/tográfico como metodología de situaciones para indagar en cómo van surgiendo vínculos entre la fotografía y la ceguera a lo largo de su proceso. Buscamos una reflexión de la imagen desde la lectura y la creación para encontrar significados que vayan dando respuestas y, al mismo tiempo, surjan nuevos interrogantes con los que seguir investigando. La indagación se presenta como un proceso abierto, no cerrado en el que continuamente buscamos nuevas formas de crear y reflexionar sobre lo visual.

El A/r/tografer vive un mundo de interrogantes que reflexionan con la creación artística, la escritura, así como el papel de artista, investigador y educador. A través de esta indagación activa, se implican en las dificultades de cada práctica y se atribuyen roles en cada contexto concreto (Springgay et al., 2005, p. 904).

De este modo, hemos considerado relevante tomar referencias sobre los proyectos de artistas que trabajan con colectivos invidentes para establecer vínculos con nuestra propia propuesta. Uno de los aspectos a tener en cuenta es el modo de interactuar con los participantes durante las sesiones y establecer formas diversas de participación en la creación de una obra. Desde los años sesenta existe cierta tendencia a que el espectador sea algo más que un mero observador y que el artista deba ocuparse también de las relaciones entre los espectadores y su obra. Este giro, ha provocado que cada vez se piense más en un espectador activo, capaz de construir un significado e incluso en formar parte del proceso creativo. Esta idea obliga a redefinir esa identidad de artista y a entender el proceso de creación desde lo colaborativo y lo participativo.

A partir de los proyectos artísticos estudiados podemos extraer algunos aspectos de interés para diseñar nuestra propuesta.

- El espectador de imágenes fotográficas desde la lectura y desde la creación. Tenemos la pretensión de que cada participante no sólo se enfrente a la apreciación de obras realizadas por otros artistas, también como espectadores de imágenes que ellos mismos hayan construido. En este sentido, el proyecto *(In)videncias* de Solà y Arderiu hace partícipes a cada una de las personas ciegas como actores y espectadores de sus propios retratos, sin embargo, la creación se considera terreno del artista. En nuestro caso, nos interesa rescatar esa idea de espectador pero al mismo tiempo que las personas ciegas sean también partícipes del proceso de creación de la obra. En el taller nos interesa posicionarles como espectadores invidentes ante imágenes creadas por otros, para pasar posteriormente a convertirse en creadores de sus fotografías y volver de nuevo a situarse como espectadores, pero esta vez de sus propias creaciones.
- La implicación activa de los participantes en el proceso de creación y la colaboración como vía para generar una idea. En *Letter on the Blind for the Use of those Who See* Téllez brinda una experiencia sensorial en la que sitúa a cada una de las personas ciegas en actores e intérpretes de lo visual. Cada uno de los relatos construye a la vez un discurso sobre la experiencia de la ceguera. Las fotografías de Solà dejan constancia de su implicación en la cotidianidad de las vidas de las personas ciegas retratándoles en diferentes contextos. Las imágenes son un trabajo construido por el fotógrafo, mientras que en el relato de Téllez, subyace la idea del artista, pero cada uno de los participantes interactúa expresando su propio relato de la experiencia. Buscamos que cada participante se implique activamente en ese proceso de creación e incluso generando ideas para fotografiar desde la colaboración con los otros.
- La representación mental de la idea como primer paso para la creación fotográfica. En nuestro taller queremos insistir en el hecho de que la fotografía desde la percepción invidente no parte de ese referente visual, sino de lo que conceptualmente una persona ciega es capaz de imaginar. Aquel individuo que conciba una idea y la imagine, será también capaz de representarla. *Les Aveugles* es un ejemplo en el cual podemos comprobar que la imagen de belleza imaginada por cada uno de los ciegos, despierta inconscientemente la inquietud por crearla. Algunos de los participantes desean representar esa imagen, puesto que mentalmente ya han sido capaces de crearla.

5.2. El contexto y sus participantes

El escenario donde se han desarrollado las diferentes sesiones de este taller corresponden con espacios de la delegación territorial ONCE de Madrid situada en la calle Prim. La utilización de espacios conocidos por los afiliados, donde se realizan otro tipo de actividades, supone una gran ventaja para que puedan desenvolverse con cierta facilidad. Además, esta sede dispone de diferentes salas y aulas que se adaptan perfectamente a las acciones que pretendemos desarrollar en cada una de las sesiones de nuestro taller. Decidimos utilizar diferentes espacios interiores como el aula taller, la sala polivalente y el teatro para llevar a

cabo nuestro proyecto fotográfico, tal y como podemos observar en las imágenes (ver figura 5).



Figura 5. Fotocomposición. Autora (2013). Espacios del aula taller (superior) y de la sala polivalente (inferior) de la delegación territorial ONCE de Madrid.

En relación a las fechas del taller buscamos un periodo de menor actividad que permitiera la participación de los afiliados durante todas las sesiones y además tuviéramos buenas condiciones de luz ambiental. El mes de septiembre posibilitaba la utilización de todos estos espacios generalmente ocupados por otras actividades ya que sus actividades culturales comienzan a partir del mes de octubre. La Unidad de Atención al Mayor, Cultura y Ocio ha colaborado activamente facilitando tanto los espacios, como el contacto con todos los participantes al taller.

La elección de los participantes ha sido realizada conjuntamente con la responsable de la Unidad de Atención al Mayor, Cultura y Ocio de la ONCE, teniendo en cuenta aspectos como el tipo de discapacidad, su participación en actividades culturales, así como su interés y predisposición hacia la fotografía. También nos interesaba que participaran algunos afiliados con los que habíamos coincidido previamente en alguna de las actividades durante fases anteriores.

De acuerdo con la clasificación de ceguera realizada por Lowenfeld (1981) en la que se tiene en cuenta la memoria visual de una ceguera adquirida o congénita, podemos distinguir tres tipos diferentes entre nuestros participantes.

- Un primer grupo que corresponde a personas con ceguera y sin memoria visual que es el caso de Gabriel Moya. Tiene 22 años y sufrió un desprendimiento de retina que le llevó a la ceguera total y aunque ocurrió tras su nacimiento, apenas guarda recuerdos visuales.
- Un segundo grupo de personas con ceguera y con amplia memoria visual. José Luis, Carmen, Mónica y José María perdieron la visión en la edad adulta y por tanto se encontrarían dentro de esta categoría, aunque existen diferencias en relación a las patologías y resto visual útil. A excepción de Mónica, la pérdida de visión tuvo lugar en la edad adulta. Mónica Monasterio, 59 años, nació con retinosis pigmentaria aunque ha mantenido un resto visual suficiente que le ha permitido tener una

memoria visual suficiente. Actualmente sólo conserva visión bulto. Carmen Tenllado, 61 años, sufrió de glaucoma a los cuarenta años. Al cabo de los años perdió la visión completamente. Actualmente conserva un resto visual con visión bulto. José María Villanueva, 50 años, con desprendimiento de retina y cataratas lo que le llevó hace cinco años a perder gran parte de la visión. Actualmente posee cierto resto visual. José Luis Andrés, 52 años con desprendimiento de retina que le llevó a la ceguera total. No conserva ningún tipo de resto visual.

- Por último, un tercer grupo que corresponde a personas con una ceguera parcial o más bien con una deficiencia visual congénita y donde situamos a Ángela. Ángela Bartolomé, 21 años. Nació con glaucoma. Actualmente tiene una fibroplastia retrocristalina . Su visión le permite desenvolverse perfectamente sin ayuda de bastón.

Además contamos con la colaboración del fotógrafo Marcelo Bilevich, afiliado a la ONCE y que participó también como fotógrafo invitado en algunas sesiones de nuestro taller.



Figura 6. Fotocomposición. Autora (2013). Retratos de los participantes tomados entre ellos mismos (Ángela, Mónica José Luis, 2012) (arriba) y (Gabriel José María, Carmen, 2012) (abajo). Cortesía de los autores.

5.3. Objetivos generales

Para la planificación del taller hemos considerado que el aprendizaje artístico no puede basarse exclusivamente en la producción de imágenes, sino que es necesario trabajar otros aspectos en el aprendizaje artístico. A este nivel productivo que define Eisner (1995), se añaden otros que comprenden lo perceptivo o crítico y lo cultural. Somos conscientes de que este taller no podemos centrarlo únicamente en la creación de fotografías, sino que es necesario previamente dar sentido a lo visual desde la ceguera para despertar su interés hacia lo fotográfico, comprenderlo para después ser capaces de crear sus imágenes.

Como anticipábamos el taller también insiste en esa relación entre el espectador y el objeto fotográfico tanto como fase previa a ese proceso de creación como posterior, en la que se sitúan como espectadores creadores.

Teniendo en cuenta los niveles descritos por Eisner (1995) concretamos los siguientes objetivos para nuestra propuesta.

1. En relación al nivel perceptivo o crítico:

- Despertar el interés por la imagen fotográfica como lenguaje con el que poder expresarnos y comunicarnos.
- Descubrir la fotografía como lenguaje expresivo para estimular la percepción, memoria e imaginación.
- Comprender lo visible a partir de otras referencias sensoriales no necesariamente vinculadas con lo visual.
- Ser capaces de comprender la imagen fotográfica realizando una lectura visual y para que adquiera significación para el espectador invidente.

2. En relación al nivel productivo:

- Desarrollar diferentes métodos y estrategias para crear fotografías de un modo accesible estableciendo pautas que favorezcan su comprensión.
- Utilizar la fotografía como una vía de expresión para las personas ciegas y como vía para la comunicación visual entre los que ven y los que no.
- Elaborar un proyecto fotográfico que parta de las experiencias vividas y active el imaginario visual de cada uno de los participantes.

3. En relación al nivel cultural:

- Entender otros modos de fotografiar desde la ceguera que aportan sentido a otras formas de creación visual.
- Buscar una significación a obras de artistas ciegos que conecten con nuestras experiencias y recuerdos.
- Establecer vínculos entre las imágenes creadas que permitan al espectador comprender su conjunto a través de su relato.

5.4. Planificación de los contenidos del taller

El siguiente cuadro recoge la planificación de los contenidos y actividades planteados para las cinco sesiones del taller de fotografía que tuvo lugar en la segunda quincena del mes de septiembre de 2012 en horario de 17:30 a 20 horas, a excepción del día 17 de septiembre, primer día del taller, que comenzamos a las 17 horas. Durante las trece horas del taller se han desarrollado diferentes contenidos y actividades referidos a la lectura visual, la creación

de fotografías y la puesta en común de imágenes elaboradas por cada participante. Así también, se han intercalado prácticas fotográficas fuera y dentro del aula taller.

Tabla 1

Planificación y temporalización de los contenidos y actividades del taller de fotografía. Autora (2014)

PLANIFICACION TALLER "MIRAR Y CREAR FOTOGRAFÍAS DESDE LA PERCEPCIÓN INVIDENTE"					
Sesiones/ fechas	1º Sesión 17/09/2012	2º Sesión 19/09/2012	3º Sesión 21/09/2012	4º Sesión 24/09/2012	5º Sesión 26/09/2012
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - La fotografía de Evgen Bavcar - Las representaciones mentales como pre-imágenes - La lectura visual - La experiencia sensorial - Las fotografías del álbum - Formas y texturas para la representación visual - La textura y la luz - El espacio de la kinesfera 	<ul style="list-style-type: none"> - La fotografía como huella - El negativo y el positivo - La cianotipia como técnica analógica sin cámara - La luz y el agua en el revelado fotográfico - El espacio de la kinesfera 	<ul style="list-style-type: none"> - La cámara fotográfica - Nociones básicas - El encuadre y la composición - El espacio de la kinesfera - El objeto como elemento evocador del viaje - Relación elementos figura fondo sobre el espacio de representación 	<ul style="list-style-type: none"> - La intencionalidad del artista para la interpretación visual - Pose y la gestualidad en la imagen fotográfica - Interacción fotógrafo y fotografiado. - Fotografía de estudio - La creación compartida - El espacio social 	<ul style="list-style-type: none"> - El formato y textura del soporte fotográfico - La composición y la forma - Los espacios de la kinesfera y el social - La narrativa visual
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Realización del cuestionario inicial - Lectura de fotografías de artistas invidentes y con visión normal (1º L. I.) - Creación de un paisaje imaginado a partir de un viaje (1º P. A.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Creación de la cianotipia (continua 1º P. A.) - Puesta en común de las representaciones (1º C. I.) - Búsqueda de fotografías sobre su viaje (1º P. E.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Ejercicios básicos con la cámara - Ejercicios de encuadre y composición - Creación de fotografías de un objeto (2º P. A.) - Puesta en común de las imágenes (2º C. I.) - Creación de autorretratos (2º P. E.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura de fotografías de Marcelo Bilevich (2º L. I.) - Ejercicios de retrato con la cámara fotográfica - Creación colaborativa de retratos posados (3º P. A.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de las imágenes a través del tacto - Creación de una narrativa visual (4º P. A.) - La lectura de imágenes desde la creación (3º L. I.) - Realización del cuestionario final
	L.I: Lectura de imágenes		P.A: Prácticas en el aula taller		
	C.I: Compartir las fotografías		P.E: Prácticas fuera del horario del taller		
Espacios	Aula taller	Aula taller	Teatro	Teatro	Sala polivalente
Tiempo	3 horas	2,5 horas	2,5 horas	2,5 horas	2,5 horas

5.5. Instrumentos para la recogida de datos

Teniendo en cuenta que desarrollamos un taller experimental nos interesa especialmente recoger toda la información durante el desarrollo de las sesiones para su posterior estudio. La observación será uno de los elementos clave, así como todos los instrumentos que nos sirvan para recoger datos durante el taller. La cámara fotográfica, la grabadora de voz han sido dos de los recursos utilizados por la autora. Durante el desarrollo de todas las sesiones, hemos contado con un equipo de grabación audiovisual, con la intención de llevar a cabo paralelamente un documental que recogiera la experiencia del taller. Para poder realizar esta grabación audiovisual tuvimos que plantear una propuesta específica a la ONCE para obtener el permiso correspondiente (ver anexo II).

Todo este material junto al documento audiovisual nos ha servido para analizar posteriormente los procesos creativos de cada uno de los participantes y observar reacciones y comportamientos que durante el desarrollo no tuvimos oportunidad de hacerlo.

Otros instrumentos para la evaluación del taller por parte de los participantes han sido dos cuestionarios diseñados uno previo a comenzar el taller y otro al final (ver anexo III). Para su diseño hemos tenido en cuenta las consideraciones de Azofra (2000) para la formulación de las preguntas y consideraciones sobre los tipos de respuesta, así como para su estructura. Ambos cuestionarios recogen en el inicio una serie de datos sociodemográficos como la edad, el sexo, estudios realizados, la ocupación y el tipo de patología visual que padecen.

El cuestionario inicial contiene catorce preguntas, las cuales nos han servido como punto de partida para conocer cuál era su relación con la fotografía y el conocimiento sobre el manejo de la cámara fotográfica por parte de cada uno de los participantes. También nos interesaba saber su interés hacia lo visual, tanto de las fotografías personales, como la relación que mantienen con otro tipo de imágenes como son las obras de arte. Ampliaremos la información sobre su contenido en el desarrollo de la primera sesión.

El cuestionario final contiene quince preguntas que se centran en las reacciones hacia la fotografía durante el transcurso del taller, tanto desde el punto de vista del creador como del espectador. Se incluyen también otras cuestiones sobre la experiencia de fotografiar después de la pérdida de la visión y sensaciones que ha despertado la creación de fotografías durante el proceso. Ampliaremos igualmente su contenido en la quinta sesión.

5.6. Fundamentación y planteamiento del taller

El contacto sensorial se plantea como condición para poder acceder a la obra. Al referirnos a lo fotográfico, parece que la recepción de la imagen se hace inviable sin la participación del sentido visual. No pretendemos negar esa ausencia, sino partir de ella como vía para encontrar otros modos de mirar lo fotográfico en ausencia de lo visual. Como describe Fernández Polanco (2000) en su recorrido de miradas sobre el arte actual, existen ciertas obras que buscan ir más allá de la apariencia visual, es decir, imágenes en las que debemos traspasar ese referente y tratar de decodificarlas buscando otras estrategias de representación ya que "debajo de cada imagen hay siempre otra imagen" (p.69).

Hacer partícipes a personas ciegas del significado de lo fotográfico supone buscar otro acercamiento hacia esa apariencia visual para que puedan hacerla suya. Consideramos necesario involucrarles en la interpretación de una obra a través de lecturas, diálogos y experiencias que les acerquen a esa significación de la imagen. Una lectura debe siempre comenzar por lo que Eisner (1995) denomina "dimensión experiencial", lo que hace partícipe al individuo desde su vivencia, tal y como sucede en *Letter on the Blind* de Téletz.

De acuerdo con los estudios sobre el desarrollo estético de las personas ciegas recopilados en el capítulo II, el taller no sólo debe centrarse en la creación fotográfica, también en aprender a apreciar y comprender imágenes tanto desde el punto de vista del espectador como del creador. De modo que para este taller, hemos partido de un acercamiento a la imagen a partir de una lectura visual de una obra, después pasamos a la creación y finalmente regresar

a una lectura de imágenes, pero desde esa perspectiva creadora. Las actividades de lectura visual y puesta en común de las representaciones realizadas por cada participante han estado presentes en las cinco sesiones. Para los participantes del taller, la lectura visual desde la creación supone otra forma de mirar lo fotográfico que aunque no pueda ser vista una imagen, sí ha sido conceptualizada y creada por ellos mismos. De este modo, no podemos estar más de acuerdo con Dewey (2008) cuando afirma que:

Para percibir, un contemplador debe crear su propia experiencia. Y esta creación debe incluir relaciones comparables a las que sintió el creador. No son las mismas en sentido literal. No obstante, en el contemplador, como en el artista, debe producirse un ordenamiento de los elementos del todo que es, en su forma aunque no en los detalles, el mismo proceso de organización del creador de la obra experimentada. Sin un acto de recreación el objeto no es percibido como obra de arte (p.62).

Para diseñar nuestro planteamiento hemos considerado que el eje temático de correspondiera con un viaje. De modo que cada participante tuviera como referencia un bagaje de experiencias vividas, de las cuales ha ido creando sus propias representaciones mentales del espacio, de las sensaciones experimentadas, del contacto con otras personas, en definitiva de toda una variedad de representaciones latentes en su memoria visual. Inspirado en un viaje cada participante debe trasladarse mentalmente a un espacio visitado del que guardara recuerdos vivos en su memoria. El viaje les sirve como excusa para rebuscar otras imágenes que forman parte de un pasado reciente y que están presentes en su memoria. Contamos también con los recuerdos que nos facilitan trasladarnos hacia el espacio imaginado y a un tiempo detenido. La experiencia creadora que proponemos en este taller pretende ser una experiencia integral e identificarse con ese mismo concepto de experiencia que define Dewey (2008) en el que busca tanto lo práctico, lo emocional e intelectual organizados de forma que en su proceso exista un principio, un desarrollo y un logro para alcanzar un crecimiento personal.

En relación con la experiencia creadora hemos desarrollado diversas prácticas fotográficas en el aula taller, tratando de reforzar y profundizar a partir de otras fuera del taller. Para el diseño de las prácticas del taller, hemos tenido en cuenta los espacios descritos por Gracatós (2006) para establecer una relación entre la creación fotográfica y el espacio de dominio de las personas ciegas. Así también, la utilización de diferentes técnicas fotográficas nos ha permitido secuenciar los usos del espacio con la fotografía. Comenzamos por la cianotipia, un tipo de fotografía analógica, sin cámara, pero que requiere del contacto directo y de la huella con materiales y texturas que se identifican con elementos imaginados. La kinesfera corresponde con esa esfera espacial de dominio de personas ciegas, que es controlada por lo táctil dentro de un contexto nuevo denominado por Gracatós (2006) como ámbito total. La fotografía digital y el manejo de una cámara fotográfica son los pasos siguientes para que las personas ciegas se familiaricen con la creación visual en esa esfera espacial que progresivamente se va agrandando. Las siguientes prácticas se realizan teniendo en cuenta el espacio social, donde los participantes interaccionan entre ellos buscando los gestos que mejor representen sensaciones o emociones contenidas en sus viajes y que al mismo tiempo les sitúen delante y detrás de la cámara. La narración visual también en este ámbito social cierra y conecta todas las imágenes construidas en el taller.

5.7. Desarrollo de las sesiones

La organización de las distintas sesiones ha tratado de que cada participante se situara como espectador y como creador de imágenes. El taller se ha introducido con referencias a otros artistas y brindando formas de comprender lo visual a través de otras estrategias, cuidando de que ese punto de partida fuera lo suficientemente motivador para alentar a los participantes hacia la expresión. Hemos combinado ejercicios de lectura visual y creación, elevando la complejidad de las prácticas fotográficas a medida que avanzábamos. Las creaciones parten del trabajo individual hasta llegar a una creación compartida.

A continuación describimos cada una de las sesiones realizada.

5.6.1. Primera sesión: lectura de imágenes y primera representación visual

Tabla 2

Cuadro de los objetivos, criterios de evaluación, actividades y recursos empleados durante la primera sesión. Autora (2014)

1ª SESION	
Objetivos didácticos	Criterios de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> - Apreciar obras fotográficas a partir de la lectura visual desde diferentes soportes - Estimular la imaginación para la representación visual - Adquirir control sobre el espacio de la representación visual 	<ul style="list-style-type: none"> - Plantea interrogantes que advierten un interés por comprender lo visual - Encuentra recursos para plasmar la idea que ha imaginado - Sitúa convenientemente los elementos en el área de trabajo
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Realización del cuestionario inicial - Lectura de fotografías de artistas invidentes y con visión normal a partir de diferentes soportes. Lectura de imágenes como espectadores (1º L. I.) - Creación de un paisaje imaginado a partir de un viaje realizado (1º P.A.)
Recursos personales	<ul style="list-style-type: none"> - Eva Alonso (apoyo para rellenar cuestionarios iniciales) - Equipo de filmación dirigido por Eduardo Moratalla
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario inicial - Materiales texturados, papeles, telas, cuerdas y plásticos. - Soportes de cartón - Tijeras

El 17 de septiembre de 2012 a las 17 horas en el aula taller con una presentación y una breve descripción de la intencionalidad de nuestro taller. Facilitamos a cada uno de los participantes un cuestionario inicial como instrumento para evaluar los conocimientos previos de los participantes. La recogida de estos datos nos servía para comprender la vinculación de cada participante con la fotografía, el conocimiento y manejo de la cámara, así como su interés por apreciar variedad de imágenes.

Cuestionario inicial

Este instrumento explora las actitudes hacia lo visual y los conocimientos previos fotográficos de cada participante (ver anexo III). Hemos agrupado en tres bloques de contenido las preguntas formuladas. A continuación realizamos su valoración a partir de las respuestas obtenidas.

a) La cámara fotográfica y sus imágenes en contextos cotidianos

En este primer bloque hemos agrupado las seis primeras cuestiones. De acuerdo con el tipo de preguntas descrito por Azofra (2000) incluimos preguntas semicerradas (p.1. y p.2.), categorizadas (p.3., p.5. y p.6) y dicotómicas (p.4). Hemos tratado de que esta serie de preguntas fuesen al inicio del cuestionario.

Las primeras tres preguntas consisten en la posesión, el uso y la frecuencia de la cámara fotográfica digital. La mitad de los participantes tienen cámara propia frente a la otra mitad que no tienen. En el caso de los participantes con ceguera total y por tanto sin resto visual no

disponen de cámara digital propia, bien porque nunca la han tenido o porque la regalaron cuando perdieron la visión; en este caso el uso de la cámara es nulo. El resto de los participantes que tienen cámara digital propia no suelen utilizarla. La mayoría de los que fotografían coinciden en que su uso se basa fundamentalmente en fotografiar eventos familiares y viajes.

En relación al uso y manejo de la cámara fotográfica del móvil referida en las dos preguntas siguientes, la mayor parte no suelen utilizarla ni saben cómo funciona. Los participantes con resto visual suficiente y que saben manejarla la utilizan con cierta frecuencia, no siendo así en el caso de las personas ciegas.

La última pregunta de este grupo interroga sobre el uso de las imágenes una vez que han sido tomadas. La mayor parte de los participantes adultos coinciden en archivarlas en el ordenador y posteriormente compartirlas con otras personas. En el caso de los participantes más jóvenes, independientemente de su condición visual, el uso más difundido de las imágenes es precisamente compartirlas en las redes sociales y después archivarlas en su ordenador.

b) Relación de obras en contextos expositivos

En este segundo bloque se sitúa la parte central del cuestionario y encontramos los interrogantes más complejos que abordan las reacciones de cada participante ante lo visual y más concretamente ante las obras artísticas en distintos contextos expositivos. Se incluyen desde la p.7. a la p.11 a excepción de la p.8. Partiendo de la tipología de preguntas de Azofra (2000) las preguntas p.7. y p.9 son semicerradas y p.10 y p.11 escaladas.

En relación a la actitud hacia aquellos espacios turísticos visitados hay una respuesta unánime de los participantes con ceguera de no fotografiar, sino de permanecer atentos a otros estímulos sensoriales y referencias para comprender ese entorno. Sin embargo, en el caso de aquellas personas con resto visual sí existe un deseo de ser fotografiados en ese lugar.

Las preguntas p.9 y p.10 corresponden a su relación con las obras artísticas en espacios museísticos y sus preferencias para comprender lo visual. La mayor parte han visitado algún museo durante el año 2012 y existe una respuesta mayoritaria para visitar estos espacios siempre y cuando oferten visitas adaptadas a personas con discapacidad visual. Para las personas ciegas, el acompañamiento resulta fundamental para poder visitar espacios museísticos y la audioguía no resulta ser un recurso que interese especialmente a las personas ciegas. Si bien es cierto que para las personas que tienen cierto resto visual, la utilizan como un complemento para comprender las obras artísticas.

La última pregunta de este bloque (p.11) pretende saber cuáles son aquellas informaciones que las personas invidentes desean conocer en una obra artística. Para todas las personas ciegas la lectura descriptiva de la imagen es la primera referencia para conocer lo que esa imagen representa, seguida de una interpretación que les permita significarla. Sin embargo, para la participante deficiente visual la descripción de la obra no resulta especialmente significativa. Así también conocer datos sobre el artista junto a otras anécdotas son datos adicionales que complementan su lectura. En el caso de los dos participantes más jóvenes coinciden en que lo anecdótico sobre una obra y su artista parece más estimulante que la interpretación formal de la obra.

c) Intereses y expectativas del taller

Corresponde con el apartado final de preguntas del cuestionario, donde se busca conocer cuáles son las expectativas del taller de fotografía para cada uno de los participantes. Todas las preguntas de este bloque son escaladas, a diferencia de la p.14 que es abierta, cuestión que nos ha servido como punto de partida para que cada participante introdujera al resto de participantes lo que significa la fotografía para cada uno de ellos.

En la pregunta p.8. se ofrecen diversos contenidos prácticos, de los cuales la enseñanza de recursos para componer las imágenes es uno de los que despierta mayor interés entre los participantes, más incluso que aprender a manejar la cámara fotográfica. La mayoría de ellos

prefiere aprender contenidos relacionados con la creación de fotografías más que aprender a mirarlas, sobre todo para aquellas personas que tienen cierto resto visual.

En relación a las expectativas del taller referidas en la pregunta p. 12 la cuestión principal que señalan la mayor parte de los participantes, independientemente del tipo de discapacidad visual, es saber manejar la cámara y enfrentarse al reto de construir imágenes. En realidad la toma de fotografías parece ser la opción que menos expectativas despierta ya que supone una consecuencia de haber logrado las otras opciones.

En relación a la pregunta p. 13, referida a las temáticas que más interesan, cuatro de los participantes prefieren los paisajes y viajes seguido de los familiares y amigos, mientras que dos de ellos, ambos con ceguera total, prefieren fotografiar a familiares y a sus amistades.

La última cuestión (p.14) pretende conocer cuál es el significado que aporta la fotografía para cada participante. Aunque en el cuestionario se aportan algunas ideas, ha sido posteriormente en la presentación de cada uno de ellos cuando se han compartido realmente. Las respuestas dadas suelen vincularse con lo fotográfico y con los recuerdos, la memoria de tiempos pasados y las emociones. Estas aportaciones son sin duda de utilidad para ir ajustando la temática de nuestro trabajo fotográfico, el viaje.

Presentación de los participantes

Aprovechando esa última pregunta abierta sobre la significación de la fotografía, abrimos una ronda de presentaciones en la que pudieran compartir sus opiniones. Al tratarse de personas con ceguera adquirida, sus comentarios siempre comenzaban por esa significación antes, cuando veían. A continuación se incluye una breve referencia de los comentarios de los participantes durante nuestra primera sesión.

Mónica nos describe cómo la fotografía le permite guardar recuerdos, haciendo referencia al disfrute compartido al ver las imágenes y rememorar tiempos pasados. Su hija la ha incitado a seguir con ese interés por la fotografía e incluso a seguir fotografiando a personas queridas para que los recuerdos del presente puedan disfrutarlos en un futuro.

Retrato a sobrinos y así que ellos disfrutaban con los años de la foto que la tía les sacó. Y así de todas maneras, yo disfruto del disfrute de ellos (comunicación personal, 17 de septiembre de 2012).

José Luis recuerda la vinculación estrecha que mantenía con la fotografía cuando podía ver en la que se consideraba un buen aficionado de la fotografía artística. Sus comentarios nos muestran como guarda un recuerdo preciso de algunas de esas fotografías describiéndolas detalladamente y revelando detalles que las hacen significativas. La llegada de la fotografía digital y posteriormente la ceguera hicieron que José Luis perdiera su afinidad hacia lo fotográfico. Sus comentarios nos hacen ver que José Luis tiene sensaciones contradictorias hacia lo fotográfico, sobre todo porque la pérdida del sentido visual le hace sentir que la fotografía puede ser una pérdida de tiempo.

Acabo de llegar de un viaje y todo el mundo se ponía para posar y yo decía pero si es una pérdida de tiempo, no voy a ver nunca las fotos, ni las voy a guardar en ningún ordenador. No voy a hacer nada con ellas. Hay una parte de mí que no quiere fotografías, pero por otro lado, sí quiero fotografías porque me han gustado siempre (comunicación personal, 17 septiembre de 2012).

Para Carmen, la fotografía es una forma de guardar momentos vividos para luego recordarlos. Su significado está ligado a lo emocional al volver a mirar ese instante fotografiado. Para Carmen, ese sentimiento de rechazo de lo fotográfico descrito por José Luis también está presente aunque también le reporta otras sensaciones que están vinculadas a esos momentos vividos. Carmen siente interés por lo que le rodea y por reconocer espacios que aunque ha conocido ya no puede verlos. La descripción de otros le ayuda a ver y a reconstruir esa imagen.

Ángela, también hace referencia a la fotografía como una forma de guardar recuerdos y de compartirlas con otras personas cercanas. En su caso, se trata de la participante que posee mayor resto visual, suficiente para ver y desenvolverse en el entorno.

José María hace referencia a la significación de la fotografía cuando veía y explica cómo el acercamiento a la fotografía surgió de un modo más intuitivo, sin pretensiones artísticas. Al principio la utilizaba de un modo convencional, pero después comenzó a trabajar la fotografía de un modo más creativo y personal. José María admite que regaló su cámara fotográfica cuando perdió gran parte de su visión y ahora declara que la ha vuelto a pedir prestada para este taller.

Descubrí las texturas, los patrones, la líneas. Entonces se convirtió más en un divertimento propio que en hacer una foto y enseñársela a alguien. Desde que veo menos dejé de hacer fotos. Siempre me ha interesado ver otras formas de componer la imagen (comunicación personal, 19 de septiembre de 2012).

Gabriel habla de la fotografía desde el punto de vista del observador y no desde el que fotografía. Se refiere a ellas como algo divertido, incluso se refiere a la representación imaginada cuando él está posando en una fotografía. Sin embargo, no ha tenido una cámara en sus manos ni ha sentido la inquietud por querer hacer fotografía.

Las fotos en sí divertidas. Yo no he hecho fotos nunca, no sé hacerlas. Las fotos son divertidas sobre todo las propias fotos que tú te imaginas. Este curso me sirve para aprender a hacer fotos. Me gusta más que me hagan fotos, más que hacerlas, pero no quita que puedas aprender y te pueda gustar (comunicación personal, 19 de septiembre de 2012).

Lectura de imágenes como espectadores

Uno de los primeros acercamientos a la imagen ha consistido en ofrecerles fotografías pero no con la única intención de observar sus reacciones ante la recepción de una imagen plana, sino para convertir ese hecho en un reto para cambiar de actitud y despertar su interés hacia las imágenes fotográficas. Tomamos como ejemplos dos fotografías que fuesen representativas para personas ciegas y que fueran introduciendo el tema principal de nuestro taller, el viaje.

La primera fotografía que mostramos correspondía a *Torre Eiffel, París* de Evgen Bavcar. Esta fotografía, a la que ya hemos hecho referencia en anteriores capítulos, es una imagen en blanco y negro de una escena urbana en la que podemos ver varias representaciones gráficas de la torre Eiffel superpuestas sobre la misma fotografía. Estas representaciones son dibujos de luz que explican cómo para llegar a esa forma representativa de la torre Eiffel es preciso una interacción con ese lugar, donde exista un contacto entre el individuo y ese objeto de deseo.



Figura 7. Fotodescripción. Autora (2013). *Lectura de la Torre Eiffel*, de Bavcar, compuesto de una cita visual indirecta (Bavcar, s.f.) y fotogramas de Eduardo Moratalla (2012).

Escogimos una fotografía en la que los participantes se enfrentaran a la imagen y entender las reacciones ante lo invisible, es decir ante ese soporte fotográfico. Buscábamos preguntas que nos interrogasen por el contenido de un objeto fotográfico, lo que había en él, lo que significaba y llegar hasta el artista, un fotógrafo y ciego. Dar a conocer una fotografía a través de la descripción era nuestra primera lectura tratando de mostrar cómo ésta era

contenedora de otras imágenes incluidas a su vez en un tiempo lento que obliga a observarla con detenimiento. Nos interesaba prestar atención a las formas representadas, como la torre Eiffel, reconocibles por Ángela y que servían para hablar de la necesidad de interactuar con el entorno para conocerlo y así representarlo. Esa forma representativa es símbolo de París y de sus calles, por eso Bavar la incluye como un gesto gráfico que dibuja sobre la imagen.

Para Carmen y Mónica la fotografía era una búsqueda para averiguar el referente visual, lo visible y no tanto su significado. En el caso de José Luis, el tacto de la fotografía en sus manos era incómodo, ya que no aportaba ninguna referencia visual. Sus preguntas iban dirigidas sobre cómo se hizo interesándose sobre todo por el tipo de iluminación utilizada al comentar que se trataba de una escena nocturna.

Después de las aportaciones recogidas por todos realizamos una interpretación de la imagen añadiendo una lectura del artista y datos que nos servían para saber cómo fue realizada. De este modo explicamos la importancia de los tiempos lentos de exposición que registran una secuencia temporal y un movimiento visual.

La siguiente serie de imágenes corresponde con cuatro fotografías personales de un espacio tomadas desde una misma posición y que muestran el constante cambio de los colores del agua del mar cuando las olas rompen en la orilla. Las cuatro fotografías en pequeño formato iban anilladas para pasarlas y crear ese círculo o recorrido que se repetía como el de su referente, la ola.

Al igual que en la fotografía anterior, Carmen y Mónica buscaban referencias para poder entender lo visible tratando de establecer relaciones entre las formas que vagamente apreciaban y los diferentes colores del mar. Llama la atención como Carmen imagina un color y su percepción le hace verlo como lo ha pensado. En el caso de José Luis, el contacto con el objeto fotográfico era mínimo, tratando incluso de buscar otra referencia que se alejara del contacto visual. Sus comentarios iban dirigidos a aportar una interpretación sobre la serie de fotografías describiendo el movimiento como el hilo conductor de todas ellas.

Una vez comentadas las imágenes, les facilitamos unas losetas cerámicas en arista que representaban una de esas imágenes en relieve. Tratábamos de buscar una relación entre las líneas visuales de la fotografía y las líneas táctiles que dibujaban los diferentes planos de la imagen. Este formato convertía la imagen plana en imagen tridimensional con la que poder imaginar esa representación.



Figura 8. Fotodescripción. Autora (2013). *Lectura de imágenes II*, compuesto por seis fotografías de la autora.

Presentarnos a través de la fotografía es algo que Collier (1967) nos sugiere en las primeras fases de una investigación etnográfica para introducirnos dentro del colectivo que estamos trabajando. Se trata de un modo de educar la mirada del que participa y de establecer puentes de comunicación entre el que investiga y el que es observado a través de lo visual. En nuestro caso, hemos tomado esta idea adaptándola a nuestra propuesta. Esta serie de fotografías muestra no sólo una experiencia concreta vivida, sino también muestra algo de nosotros mismos en cómo percibimos y lo que deseamos expresar a través de las imágenes. La descripción que las acompaña describe objetivamente sus elementos formales, pero a estas líneas y colores también se le añaden otras sensaciones despertadas cuando nos situamos delante del mar. Las fotografías inspiran y recuerdan un lugar y se convierten en objetos de deseo para trasladarnos a ese espacio y revivir las sensaciones y emociones que se esconden en la superficie visible de la fotografía.

La última propuesta de lectura visual consiste en una de las cajas de *Recuerdos invisibles*, a las que nos hemos referido anteriormente. La caja que mostramos representa una imagen de un paisaje cotidiano y en su interior encontramos referencias a ese mismo entorno. Con esta última imagen también introducimos el concepto de encuadre y composición. Facilitamos a cada uno de los participantes unos marcos de cartón para que puedan, con nuestras propias manos, imaginar la composición de la fotografía junto a una descripción.



Figura 9. Fotoensayo. Autora (2013). *Lectura de cajas de recuerdos invisibles*, a partir de citas visuales fragmento (Moratalla, 2012) y fotografías de la autora.

Para Ángela, se trata de la segunda caja de *Recuerdos invisibles* que conoce, dado que ella participó también en la tertulia de jóvenes sobre la imagen, comentada en la fase previa. Para Carmen ese espacio también guarda significación al reconocer ese mismo lugar. José Luis trata siempre de aportar la significación sobre lo que vemos, su lectura sobre esa caja describe cómo los elementos que están contenidos nos remiten al lugar donde se ha tomado la fotografía. José Luis también se interesa por conocer el color tratando de encontrar vínculos de significado entre la tonalidad sepia de la fotografía y el color tierra de las acículas y piñas del pino.

La lectura de imágenes nos proporciona estrategias para comprender lo visual a través de diferentes soportes y de descripciones que parten de lo denotativo hacia lo connotativo. Lo visual se traduce en palabras y en gestos para que las personas ciegas puedan crear una representación mental.

Ambas fotografías representan espacios, lugares visitados y recorridos de quienes los fotografían. En la primera imagen es la luz y el símbolo de la torre Eiffel que se dibuja tras la experiencia más que repetida de visitar ese monumento. En las fotografías del mar encontramos el color y la observación de cómo éste se transforma por el movimiento en una gama llena de matices. El paisaje se presenta como una combinación de azules que no cesa de cambiar y de renovarse. Estos ejercicios de lectura nos sirven para dar continuidad a las actividades siguientes en las que pasamos de mirar y hablar sobre imágenes a crear nuestras propias fotografías. En este sentido, la temática de ambas está inspirada en un viaje, un espacio visitado que nos servirá para conectar todas las prácticas fotográficas de nuestro taller.

La elección del viaje como lugar para la representación también está condicionado por la temática de la IV Bienal de Arte Contemporáneo organizada por la Fundación ONCE y que se celebró en esas mismas fechas en el Centro Cultural Conde Duque tomando el paisaje también como eje temático de las obras expuestas.

Representación de un paisaje imaginado (1ª parte)

De espectadores a creadores de fotografías. Nuestra primera práctica fotográfica se inspira en un viaje, un lugar visitado del que guardemos recuerdos y lo tengamos presente en nuestra memoria. Este lugar nos permitirá ir buscando otras imágenes que tengan que ver con sensaciones, recuerdos que nos trasladen a ese mismo espacio.

Como primer ejercicio fotográfico proponemos una cianotipia, una técnica analógica que no necesita cámara fotográfica que explicaremos detenidamente en la segunda sesión. Esta forma de fotografiar tiene interés como primer ejercicio fotográfico porque trabajamos con una técnica procedimental que requiere de la manipulación de diferentes materiales y el contacto para disponerlos sobre un espacio concreto que lo convertirá finalmente en imagen. Adquirir un control sobre el espacio de trabajo dentro de ese primer ámbito de la kinesfera es uno de los objetivos que buscamos para aportarles la seguridad sobre lo que construyen con sus propias manos.

Nos centramos en la primera parte de la práctica del taller en la que los participantes tendrán primero que imaginar ese lugar al que remite su viaje y posteriormente representarlo a partir de una serie de formas concretas. Les sugerimos pensar la imagen y representarla a través de diferentes materiales, buscando relaciones sensoriales entre las texturas y lo que éstas representan. También les hacemos ver que es importante tener en cuenta la opacidad o translucidez de los objetos que utilicemos puesto que éstos serán los que producirán una riqueza tonal en la fotografía e independientemente de que no puedan verlos. A partir de estas indicaciones, cada participante busca materiales, recorta formas que dibujan las siluetas que desea para representar sus paisajes. Este proceso fotográfico les permite tener un contacto con lo matérico, asignar texturas a formas que después se traducirán en una huella visual. El hecho de insistir en las características de estos materiales y las cualidades que aportan a una imagen es una forma de despertar su interés por lo visual.

5.6.2. Segunda sesión: fotografiar sin cámara, la representación del paisaje

Tabla 3

Cuadro de los objetivos, criterios de evaluación, actividades y recursos empleados durante la segunda sesión. Autora (2014)

2ª SESION	
Objetivos didácticos	Criterios de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> - Aprender el proceso de formación de la imagen con técnicas fotográficas sin cámara - Conocer las posibilidades creativas que ofrece la cianotipia - Comprender la representación de otros participantes a partir de sus descripciones 	<ul style="list-style-type: none"> - Asocia la imagen de la cianotipia con su representación - Identifica la diversidad de tonalidades obtenidas con las texturas utilizadas - Describe su representación de modo que pueda ser imaginada por aquellos que no ven
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Creación de la cianotipia (continua 1º P. A.) - Puesta en común de las representaciones (1º C. I.) - Búsqueda de fotografías sobre nuestro viaje (1º P. E.)
Recursos personales	<ul style="list-style-type: none"> - Alfredo Palacios - Equipo de filmación dirigido por Eduardo Moratalla
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Materiales texturados, papeles, telas, cuerdas y plásticos - Soportes de cartón y papeles de 350 gr del mismo tamaño - Bolsas opacas - Recipientes y pinceles para aplicar la solución - Solución para la cianotipia: citrato férrico amónico, ferricianuro potásico y agua destilada

Representación y descripción de un paisaje imaginado (2ª parte)

Durante esta segunda sesión retomamos esa representación de nuestro paisaje a partir de diferentes materiales y texturas. Algunos de los participantes han traído otros materiales para utilizarlos en su representación. Con el fin de trabajar más cómodamente hemos trabajado sobre un soporte rígido con el mismo formato que el papel para situar y organizar los elementos.

Posteriormente hicimos una puesta en común de cada una de esas imágenes que habían representado con el fin de que las personas ciegas pudiesen imaginar esa representación a partir de una descripción. En ocasiones, ese relato iba acompañado de otras experiencias vividas narrados de forma intercalada con la descripción del paisaje. Así también, algunos de los participantes justificaban la utilización de texturas para aportar determinadas cualidades visuales a la cianotipia.

Descripciones compartidas de los lugares imaginados

De acuerdo con la descripción de José María, su representación corresponde con una vista elevada de un mirador a la Isla de la Graciosa. Este mirador pertenece a Fuerteventura contiene un muro y una barandilla. El plano siguiente corresponde con una zona azul que sería la lengua de mar y al final la silueta de papel recortada de la Isla de la Graciosa. Llama la atención como José María tiene una idea clara de lo que quiere representar al igual que entiende las cualidades visuales de los materiales y dónde situarlos.

Este es el muro que además le da cierta textura de pared, la barandilla con las uniones. Aquí sería la lengua de mar que debería quedar lo más azul profundo posible y luego ya la Isla de la Graciosa que es completamente blanca sin vegetación, arenosa y zona de playa para que quede completamente tapada (J.M. Villanueva, comunicación personal, 19 de septiembre de 2012).

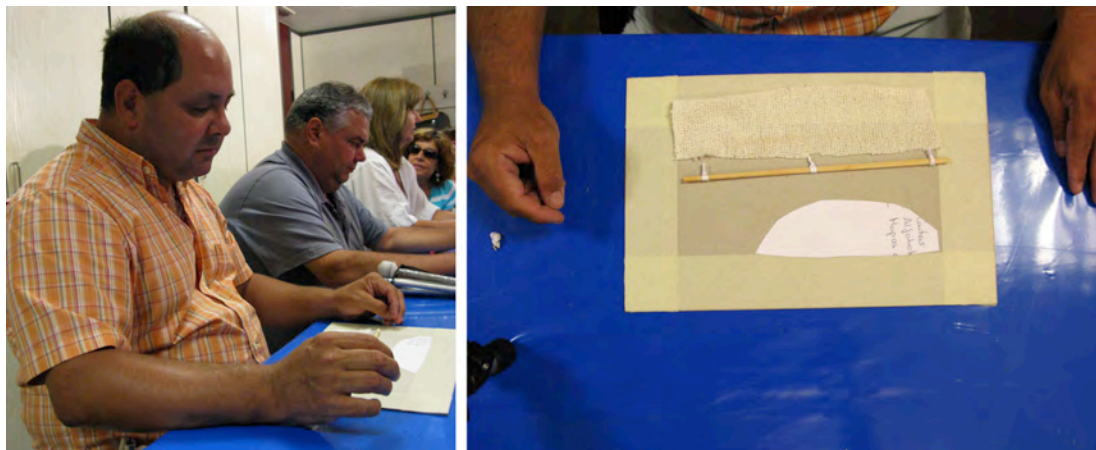


Figura 10. Fotoensayo. Autora (2013). *Diálogo I: José María Villanueva describiendo su representación, a partir de dos fotografías de la autora.*

José Luis describe así la representación de su paisaje, una vista panorámica de un volcán en el parque nacional del Timanfaya, Lanzarote.

Lo que he pretendido hacer es un volcán, en concreto el del Timanfaya que está sobre un mar de lava, por eso he puesto un film transparente arrugado para que aporte la sensación de un mar de lava. El volcán tiene un cono volcánico encima y una lengua de fuego en una textura diferente para que resalte sobre el volcán. He tratado de dejar, pero no sé si lo he conseguido, bastante cielo para que quede azul como si fuese el cielo (comunicación personal, 19 de septiembre de 2012).

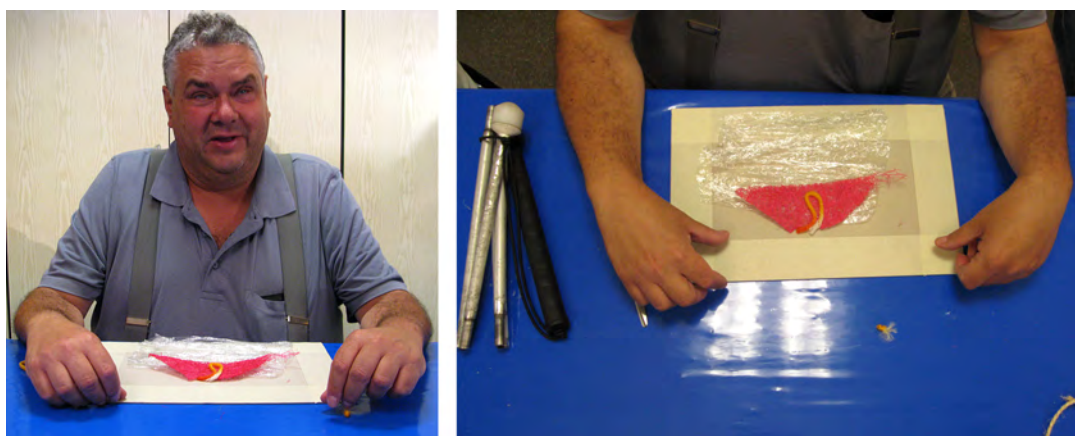


Figura 11. Fotoensayo. Autora (2013). *Diálogo II: José Luis Andrés describiendo su representación, a partir de dos fotografías de la autora.*

A diferencia del resto, Mónica propone un paisaje que no corresponde con un lugar visitado, sino con un paisaje visionado en la televisión. Su paisaje hace referencia a una imagen del País Vasco que la llamó la atención cuando podía ver la televisión y que se le quedó grabado.

Son dos montañas con dos acantilados que dan al mar y entre medias y arriba un puente muy rudimentario que une los dos acantilados, por donde la gente puede... Yo creo que la gente se colgaba en el aire ya que no es un puente para ir caminando; casi para hacer trapecio ahí arriba e ir caminando como un funambulista. El agua del mar está abajo (comunicación personal, 19 de septiembre de 2012).

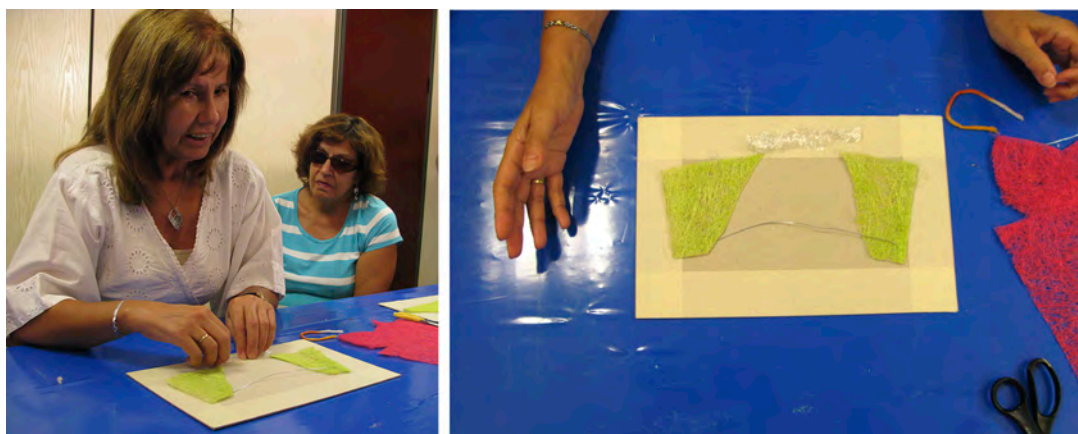


Figura 12. Fotoensayo. Autora (2013). *Diálogo III*: Mónica Monasterio describiendo su representación, a partir de dos fotografías de la autora.

El paisaje de Carmen le lleva irremediamente a recordar aquel viaje al desierto y a hablar de las sensaciones que percibió al visitar aquel lugar. La representación corresponde con unas dunas a partir de una textura arenosa colocadas en la parte inferior y una moneda central en la parte superior que simboliza un sol. A diferencia del resto de participantes, Carmen centra su descripción no tanto en lo que quiere representar, sino en los recuerdos y sensaciones de ese viaje y del espacio que crea.

Lo que he querido mostrar son unas dunas del desierto donde estuve que me impresionaron mucho. Al principio con el sol no veía nada, porque las vi no viendo, es decir, en mi tiempo de no ver. Al principio no veía nada, entonces en un momento en que alcanzamos una sombra fue cuando percibí cómo era la duna; el viento estaba constantemente levantando la arena, es como si se fuese corriendo. Yo no llegué a ver el color azul del cielo, no había corte, siempre veía mucha luz. No conseguí tener contraste para saber si era azul el cielo. Sin embargo, sí conseguí ver la tonalidad de la duna que era como de color tierra (comunicación personal, 19 de septiembre de 2012).

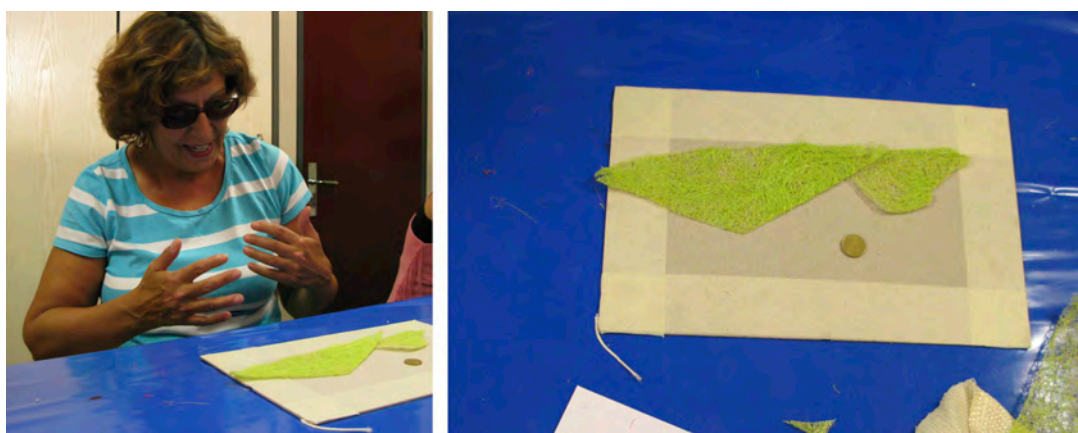


Figura 13. Fotoensayo. Autora (2013). *Diálogo IV*: Carmen Tenllado describiendo su representación, a partir de dos fotografías de la autora.

Ángela se refiere a un momento concreto del día para describir su paisaje.

He querido plasmar un paisaje de un pueblo de Barcelona. Se trata de una vista desde la playa donde se ve el mar entre dos rocas y el horizonte a lo lejos; es más o menos al atardecer (comunicación personal, 19 de septiembre de 2012).

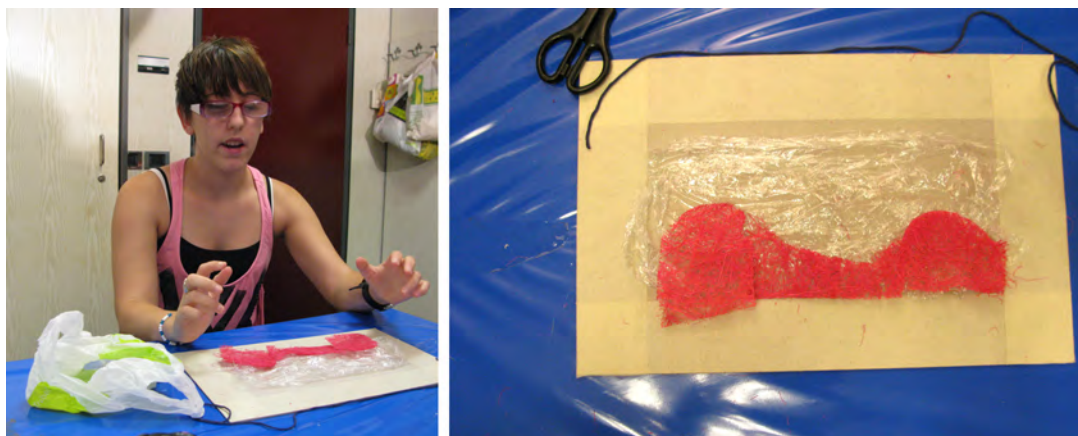


Figura 14. Fotoensayo. Autora (2013). *Diálogo V*: Ángela Bartolomé describiendo su representación, a partir de dos fotografías de la autora.

En el caso de Gabriel la representación de su idea le resultaba bastante complicada puesto que la representación de lo visual ha sido mínima y su memoria visual guarda gran distancia con respecto al resto de participantes con ceguera adquirida. A partir de las observaciones y comentarios recogidos, su imagen fue elaborada en colaboración con las ideas de otros participantes que buscaron soluciones para ayudarlo a representar, por ejemplo, el puente que accedía a la playa y otros elementos significativos para su paisaje. Su paisaje se compone finalmente de una serie de elementos que se superponen sobre el mismo plano. Su idea fue descrita por él mismo del siguiente modo:

Yo lo que me imagino es una playa de Alicante. Primero el puente, después la arena y las conchas. Quería poner palmeras pero ocupaban mucho. Mi idea sería ésa, primero el puente, la arena, el agua, las conchas y las palmeras (comunicación personal, 19 de septiembre de 2012).

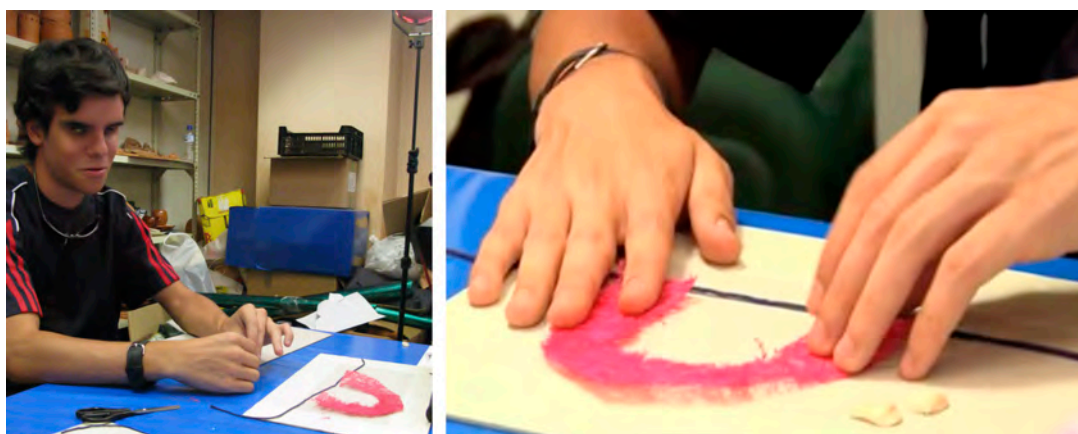


Figura 15. Fotoensayo. Autora (2013). *Diálogo VI*: Gabriel Moya describiendo la representación de su paisaje, a partir de dos fotografías de la autora.

La cianotipia

Se trata de un procedimiento fotográfico tradicional creado por John Herschel en 1842. Las cianotipias más representativas corresponden a Ana Atkins quien elaboró dos herbarios con colecciones de plantas. Sus cianotipias fueron realizaban por contacto superponiendo las plantas sobre el soporte emulsionado. Este proceso fotográfico es también utilizado por otros artistas contemporáneos, como es el caso del fotógrafo ciego John Dugdale quien ha creado su propia escuela de fotografía basada en el proceso fotográfico de la cianotipia.

De acuerdo con Gallardo (2013) el proceso químico de la cianotipia consiste en una solución a base de sales de hierro que al entrar en contacto con la luz ultravioleta se convierte en sales ferrosas, insolubles en agua, generando ese color azul cian característico al que hace mención la etimología del término. Según Moreno (2002) esta técnica también es conocida como "copia azul" [blue print] que durante el siglo XIX su uso más extendido fue el de la creación de fotogramas.

Preparación de la fórmula de la cianotipia

Aunque podemos encontrarnos con variedad de fórmulas para la composición de la cianotipia, hemos tenido en cuenta la descrita por Moreno (2007) por resultar la más sencilla y la menos tóxica. Para esta fórmula utilizamos citrato férrico amónico, ferricianuro potásico y agua destilada.

Tabla 4

Fórmula de la cianotipia, a partir de Moreno (2007)

Fórmula cianotipia	
Solución A	Solución B
Citrato férrico amónico 90 gr. Agua destilada completar a 250 ml.	Ferricianuro potásico 50 gr. Agua destilada completar hasta 250 ml.
250 ml. solución A + 250 ml. de solución B	

Cada una de estas soluciones debemos guardarlas en botellas opacas. Para la preparación de la mezcla basta con echar en un recipiente partes iguales de cada una de las soluciones. Trataremos de utilizar la cantidad necesaria ya que una vez mezcladas, la fórmula dura pocos días, mientras que al mantenerlas separadas podemos utilizarla durante mucho más tiempo.

Sensibilización del soporte

El siguiente paso para la elaboración de la cianotipia consiste en emulsionar el soporte aplicando la mezcla descrita con poca luz y dejarla secar. Para las cianotipias del taller hemos utilizado papeles de acuarela de 200 gramos puesto que nos interesaba la textura de este papel y las cualidades que ofrece para esta técnica. Para la aplicación de la emulsión sensibilizadora sobre el soporte hemos utilizado brochas.

En el taller hemos convertido el espacio de trabajo en un laboratorio fotográfico tratando de dejar una mínima iluminación, lo cual no cambiaba nada para los participantes con ceguera aunque sí para los que veíamos. Esto supone claramente una ventaja para las personas ciegas que saben desenvolverse en un espacio independientemente de las condiciones de iluminación. Una vez que los soportes habían sido emulsionados los trasladamos a una sala a oscuras para dejarlos secar.

Construyendo la representación sobre el soporte emulsionado

Una vez que el soporte estaba completamente seco pasamos a elaborar nuestra representación sobre el soporte definitivo. El hecho de que cada uno de los participantes hubiera trabajado sobre ese cartón les servía para memorizar la ubicación de los elementos y su disposición, así que el traslado de estos elementos resultaba casi automático. Para situarlos en la zona de exposición colocamos el cartón sobre el papel emulsionado junto a las formas ya colocadas, para evitar que se desplazaran. Finalmente guardamos en una bolsa opaca cada una de ellas para trasladarlas a nuestra zona de exposición.

Exposición

La única zona de exposición que contábamos en la sede territorial de la ONCE fueron los espacios exteriores del edificio, concretamente la entrada al teatro en la que contamos con luz directa por la tarde. Sacamos de las bolsas cada una de las imágenes y colocamos con cuidado todas ellas sobre el suelo para que la emulsión reaccionara bajo la acción de la luz directa. El tiempo de exposición duró aproximadamente veinte minutos debido a que a estas horas los rayos de luz son menos intensos que durante la mañana. Uno de los indicadores para saber que la emulsión está lista para ser revelada es cuando ésta transforma su tonalidad volviéndose oscura. Es entonces cuando la imagen está lista para ser revelada.

Revelado y secado

El agua como agente revelador hace que se disuelvan las sales férricas y descubren ese color azul intenso. La imagen aparece en negativo, por lo que aquellas zonas en las que la emulsión había estado expuesta a la luz transformaban su tonalidad, mientras aquellas otras zonas que habían sido cubiertas por elementos conservaban el tono original del papel. Comentamos la riqueza tonal que ofrecían ciertas texturas y la diversidad de tonos de azul entre las cianotipias realizadas.

Ventajas y desventajas de la cianotipia

Una de las ventajas que encontramos es la posibilidad de experimentación que ofrece esta técnica, no sólo a partir del juego de las tonalidades que ofrecen las texturas, también en la aplicación de la emulsión del soporte. Al tratarse de una emulsión líquida, las personas ciegas pueden perfectamente entender las zonas del soporte que les interesa sensibilizar y cuáles no para conseguir sus resultados. Así también, hemos comprobado como minimiza los errores y en ocasiones, éstos pueden llegar a convertirse en aciertos.

Otras de las claras ventajas es el descubrimiento de una fotografía sin cámara. El hecho de comenzar el taller con un procedimiento fotográfico como la cianotipia les proporciona otro significado del concepto fotográfico al que están acostumbrados. Por un lado, ofrece la compresión del significado de la imagen fotográfica, que con la ubicua presencia de las cámaras parece que tenemos olvidada. Por otra parte, la importancia de comenzar con una técnica fotográfica que sitúa el espacio de creación con el ámbito de la kinesfera, lo que va proporcionando cierto dominio a lo largo del proceso. Esa burbuja de control debe estar presente en las primeras prácticas fotográficas ya que les aporta seguridad y control sobre lo que realizan. La creación manual de una fotografía les abre nuevas formas de concebir lo fotográfico que tienen que ver con lo imaginado y se alejan de una fotografía creada a partir del referente visual.

Como desventajas, mencionamos los tiempos largos de exposición debido a que las condiciones de luz no eran las idóneas durante las horas que desarrollamos el taller. El viento es otro de los elementos que pueden condicionar la exposición correcta de los elementos, pero que como comentaba pueden convertirse también en elementos expresivos de la imagen.

Valoración de las sesión

En relación a la creación de una representación sobre su viaje a partir de texturas y formas, la mayor parte lo han resuelto satisfactoriamente. Una de las ventajas es haber tenido tiempo durante dos sesiones para imaginar y representar esa idea, ya que los participantes han tenido oportunidad de pensar la mejor manera de materializarlo utilizando otros elementos que ellos mismos trajeran. Encontramos serias dificultades en Gabriel para la representación de una imagen y en la creación de formas de un puente y una pasarela. La imagen que finalmente ha representado simplifica la imagen inicial y además ha necesitado la colaboración en otros participantes para crear la forma del puente. Carmen ha tenido que cambiar de paisaje, puesto que la idea inicial resultaba complicada para su representación. Ángela, José Luis, Mónica y José María han resuelto sin dificultad la representación del lugar a partir de formas y texturas. Cabe destacar la sencillez de las formas creadas por José María que representan claramente cada uno de los elementos imaginados. También señalar la utilización de puntos de vista diferentes en una misma representación, aportando a la imagen resultante un carácter más abstracto con respecto al resto de creaciones.

Aunque hemos explicado previamente la técnica de la cianotipia, su realización práctica ha supuesto comprenderla verdaderamente. Todos los participantes han comprendido que las texturas ofrecen una gama tonal con la que les interesaba trabajar para conseguir otros tonos diferentes del color del papel o del azul intenso. Sin embargo, la previzualización de la imagen resultante de la cianotipia sí supone cierta dificultad para algunos de los participantes como Carmen y Gabriel. La comprensión de que los objetos opacos se convierten en el proceso fotográfico en formas negativas sobre el papel, supone invertir los términos de esa representación. En el caso de Carmen, esto supone alterar el tono de la forma circular y del fondo representado sobre su paisaje de dunas. Ella había imaginado un paisaje durante el día, mientras que la representación final sugiere la noche. Para el resto de los participantes la imagen obtenida de la cianotipia se corresponde con su imagen representada.

La puesta en común de sus paisajes a partir de su descripción resulta un momento significativo porque los participantes dan voz a una imagen que ha sido creada por ellos mismos. En general, todas las descripciones que hacen se centran en la explicación de los elementos que aparecen en su representación. Algunos tratan de situarla en un momento concreto del día como sucede con Ángela y Carmen. Para Gabriel su representación es descrita como si se tratase de la enumeración de elementos que se ordenan en el espacio desde lo más cercano a lo más lejano. Esta forma de describir responde a la manera en la que mentalmente organiza los elementos en el espacio para imaginarlos.

Somos conscientes de que esta primera imagen tuviera que tener una vinculación clara con representaciones contenidas en su memoria visual. La propuesta de representar un viaje supone partir de una acción que ha sido experimentada sensorialmente y que recoge inconscientemente otras sensaciones, recuerdos enclavados en ese lugar. Por este motivo, encontramos que una descripción contiene otras sensaciones que van más allá de ese referente visual que ha representado y que se hace evidente al compartirlo. Para algunos de los participantes, como es el caso de Carmen y Mónica su descripción se amplía más allá de la representación plástica y los elementos cobran vida porque contienen otros significados contenidos en formas sencillas. Podemos decir que en estos casos la descripción de esa representación se amplía a ese paisaje imaginado.

Album de fotos y objetos del viaje

Antes de finalizar, les anticipamos que en la siguiente sesión trajeran cámara digital junto a cualquier objeto que tuviera cierta relación con el espacio que habían representado, bien por ser recuerdos de ese lugar, o bien porque los objetos conectaran de algún modo con el paisaje y evocarán a aquel lugar.

Además les propusimos que buscaran en su álbum de fotos, imágenes de su viaje con la intención de que tuvieran que rebuscar en sus colecciones de fotografías e interactuar con personas de su entorno familiar para su descripción.

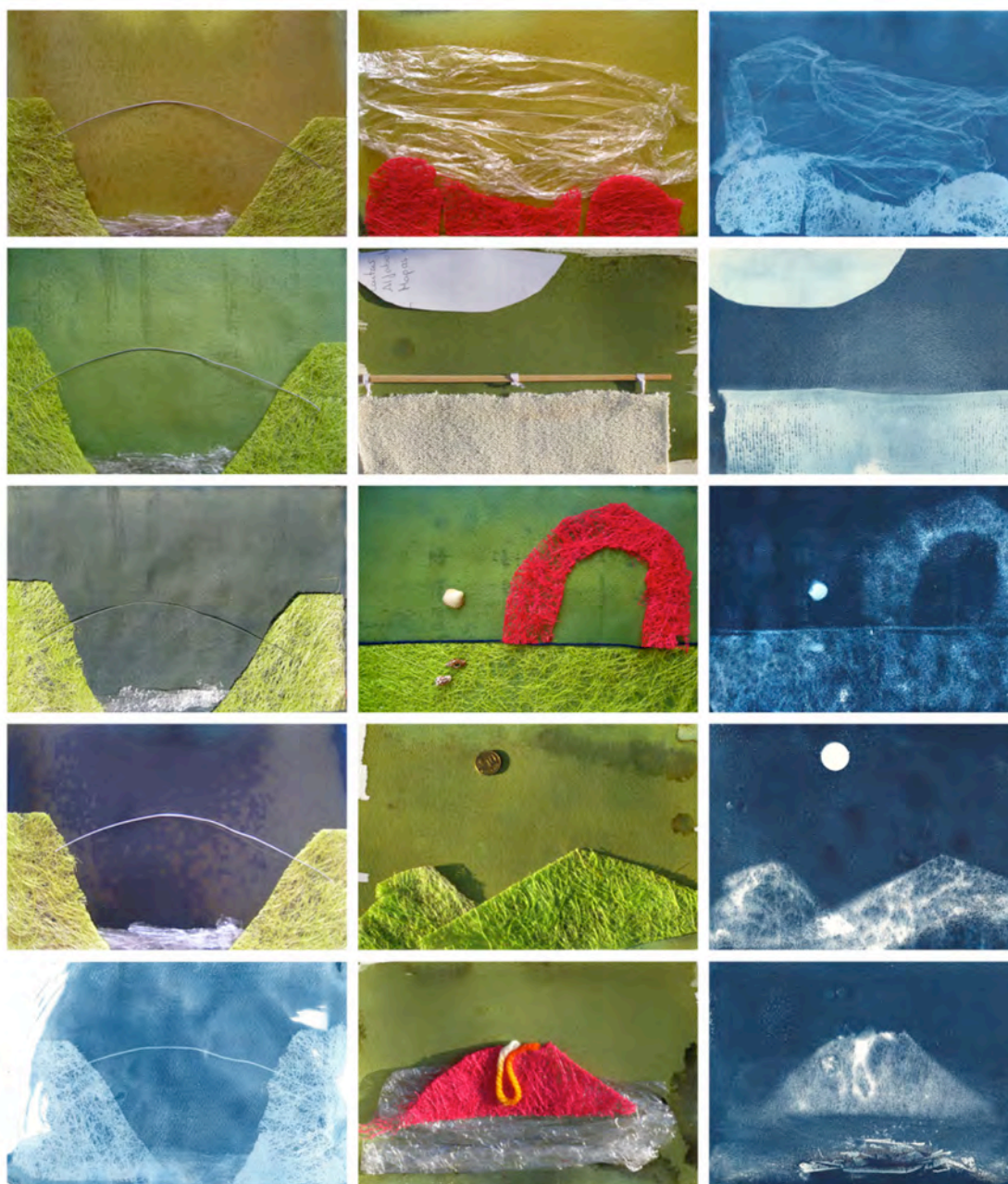


Figura 16. Serie secuencia. Autora (2013). *La cianotipia*, proceso de revelado de las creaciones de los participantes, a partir de quince fotografías de la autora.

5.6.3. Tercera sesión: manejo de la cámara fotográfica para fotografiar objetos

Tabla 5

Cuadro de los objetivos, criterios de evaluación, actividades y recursos empleados durante la tercera sesión. Autora (2014)

3ª SESION	
Objetivos didácticos	Criterios de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> - Aprender nociones básicas sobre el manejo de la cámara - Adquirir recursos para la composición y encuadre de las fotografías - Comprender la relación entre la figura y fondo para la creación fotográfica 	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza los recursos aprendidos para encuadrar una imagen - Establece una relación del objeto con el fondo para fotografiar
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Descripción de los objetos y su vinculación con el viaje - Ejercicios para la exploración de la cámara y el manejo de las funciones básicas - Ejercicios de encuadre y composición utilizando un marco. Fotografiar sin cámara - Creación de primeras fotografías del objeto (2º P.A.) - Puesta en común sobre las dificultades encontradas al realizar las imágenes (2º C.I.) - Creación de autorretratos a partir de diferentes recursos en espacios cotidianos (2º P.E.)
Recursos personales	<ul style="list-style-type: none"> - Equipo de filmación dirigido por Eduardo Moratalla - Alfredo Palacios - Marcelo Bilevich
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Marcos de cartón - Cámara fotográfica digital - Objetos traídos por cada uno de los participantes - Papel de seda de colores

Presentación del fotógrafo invitado Marcelo Bilevich

La tercera sesión tuvo lugar el viernes 21 de septiembre en el teatro. Durante el desarrollo de la sesión nos situamos en el escenario ya que contamos con un espacio amplio, bien iluminado y diáfano para la sesión. Contamos con la colaboración de Alfredo Palacios y el fotógrafo Marcelo Bilevich es afiliado de la ONCE y trabaja en el Centro de Investigación, Desarrollo y Aplicación Tiflotécnica (CIDAT) de Madrid. Gracias al personal de cultura tuvimos la posibilidad de contactar con él, quien además de su trabajo en la Once tiene su propio proyecto fotográfico. Sin embargo, esto no ha repercutido para que pueda seguir utilizando la fotografía como vehículo de expresión, así como para desarrollar su propia obra. Compartir la experiencia de un fotógrafo dentro del propio círculo de afiliados, era una forma de conocer como la fotografía puede surgir a partir de una motivación personal y evolucionar hasta desarrollar trabajos fotográficos consistentes y con cierta proyección artística.

Su encuentro con el resto de participantes consistió en compartir sus inicios en la fotografía y como su constancia ha ido definiendo un lenguaje propio. El retrato para Marcelo es una de sus temáticas preferidas, sobre todo ese tipo de retratos de los años veinte y treinta y en los que sitúa a Edward Steichen como precursor de esa estética en el retrato. Las referencias a otros artistas nos sirven para enriquecer nuestra mirada hacia lo fotográfico. Aprovechando la invitación de Bilevich, en la próxima sesión hablaremos más detenidamente sobre algunas de sus fotografías y del uso de la iluminación en el retrato.

Descripción de los objetos del recuerdo de un viaje

En esta sesión hemos trabajado con objetos que tuvieran cierta conexión con ese paisaje representado en la cianotipia. Realizamos una ronda de comentarios para que cada uno compartiera los objetos que había traído y explicara la vinculación con su viaje.



Figura 17. Serie fotográfica. Autora (2013). *Objetos*, a partir de seis fotografías de la autora de José María, Carmen (arriba), Ángela, José Luis y Mónica (abajo) describiendo sus objetos.

Carmen nos describe la rosa del desierto como algo significativo del paisaje desértico que representó en su cianotipia. Para Ángela las conchas del mar son representativas de los paisajes costeros y por este motivo las ha elegido, como objetos que le llevan a la costa del pueblo de Barcelona que representó. Gabriel no trajo ningún objeto aunque comparte las conchas con Ángela. José Luis trajo un lagarto que es un imán de nevera que compró en el mercadillo de Tegui, símbolo de la isla. José María también ha traído dos conchas con diferentes formas, las curvas de las conchas le recuerdan al mar que guarda relación con la vista que ha representado en la cianotipia.

En el caso de Mónica, al tratarse de un paisaje que no ha podido visitar aunque sí fue observado a través de la televisión, nos habla del lugar a través de referencias simbólicas. Los objetos que trajo no pertenecen a ese entorno, pero sí le inspiran cualidades de ese espacio, de lo que éste le sugiere. A continuación incluimos la descripción que Mónica hizo de cada objeto y la relación con ese lugar.

Traje una cajita de música para ponerle música al paisaje, ya que no me imagino paisajes sin música. Traje también un buda de color azul, lo traje porque ese sitio me parece un sitio de muchísima paz y el buda es lo que mejor representaba la paz. Después traje una cadena con una piedra, esta piedra es algo que yo quiero muchísimo porque una vez que terminé un recital, me acuerdo que bajé de escenario y una señora la tenía colgada en su cuello y se la sacó y me dijo, te la regalo. Cada vez que toco esta piedra me lleva a todos los paisajes áridos o que he visto o que he caminado y uno de estos paisajes es éste que me quedó en la retina hasta donde lo pude ver, de los acantilados y el mar en el medio (comunicación personal, 21 de septiembre de 2012).

Nociones básicas sobre el manejo de la cámara

Una vez descritos los objetos, introducimos el manejo de nuestra cámara digital a partir de la exploración de los mandos y funciones principales a través del tacto y del oído. Hemos explicado las nociones básicas de fotografía incluyendo las partes de una cámara y los mecanismos que ofrecen las cámaras digitales. Nuestra intención es que cada una de esas partes y mecanismos fuera explorado por cada uno de los participantes para su reconocimiento. Nos interesaba que manejaran su cámara, conocieran sus sonidos al activar los diferentes mecanismos. Comprobamos que los modelos de cámaras ofrecen formas más o menos accesibles para su uso por parte de personas ciegas. El botón de encendido y apagado, la palanca del zoom, el dial de selección de programas, el disparador y el botón de reproducción de imágenes son algunas de las funciones que estuvieron explorando. La atención ha sido personalizada ya que cada cámara tiene su propia configuración y es importante tener cierto dominio sobre su uso.

Posteriormente realizamos una serie de ejercicios básicos con la cámara fotográfica para que tomaran sus primeras fotografías potenciando esa exploración táctil y el reconocimiento de los mecanismos a través del tacto y del oído.

El encuadre y la composición

Una de las dificultades que encontramos por parte de las personas ciegas a la hora de fotografiar es saber encuadrar la imagen y que los elementos que nos interesan queden dentro del marco o el espacio de representación de la fotografía. Sin duda, aquí reside esa paradoja de que las personas ciegas sean capaces de fotografiar. Esta dificultad es tal, porque nuestro sentido visual es la única referencia que utilizamos los que vemos para encuadrar y fotografiar, mientras que las personas ciegas no pueden contar con esa guía. Sin embargo, nuestro planteamiento sugiere precisamente utilizar otros sentidos como referencia para encuadrar una imagen.

A cada uno de los participantes les proporcionamos un marco de cartón en el que su espacio interno correspondiera con el marco de una fotografía. El hecho de que ese espacio interior esté libre facilita el contacto y exploración táctil de los elementos que queden dentro y reconocer lo que queda fuera de ese espacio y por tanto fuera del espacio de representación. En realidad, el marco les permite interiorizar el mecanismo de encuadre de una cámara fotográfica y saber ajustar la distancia desde la que se sitúa la cámara hacia el objeto que queramos fotografiar. Situando a todos los participantes en pie con el marco entre sus manos y los brazos extendidos alejando y acercando ese marco a sus ojos como referencia de la posición de la cámara. Este juego de aproximación del marco hacia el objeto permite entender el ángulo de la cámara y la relación de los tamaños de los elementos cuando utilizamos la palanca del zoom.

Realizamos diferentes ejercicios utilizando el marco como cámara para comprender el encuadre y ofrecer recursos para la composición de una fotografía.

Primeras fotografías con cámara digital

Para la creación de las fotografías de los objetos que trajeron ponemos en práctica los conocimientos que hemos trabajado en la sesión. Les hemos facilitado también unos pliegos de papel de seda de colores para que tengan en cuenta no sólo el objeto que fotografían, sino también prestar atención al fondo de una imagen e integrar así ese objeto en su contexto. De este modo, les despertamos el interés por conocer la importancia de elementos visuales y utilizar un color de fondo que integre el objeto en la imagen. De hecho, algunas de las personas ciegas que tienen un mínimo resto pueden guiarse por el contraste, siendo el color de guía para saber si el objeto destaca o no de su fondo.

Aunque la intención inicial era utilizar los pliegos de papel de seda como fondos planos, encontramos que los participantes aportaron un significado diferente, creando con ellos sus

propias escenografías para la escena. Resulta curioso como los papeles son utilizados para buscar otras texturas arrugándolos y creando así sensaciones visuales y táctiles. Un ejemplo lo podemos ver en las fotografías de Ángela y Gabriel (ver fila inferior en figura 18) en la que construyen un paisaje a partir del tratamiento diferente de colores y texturas con el papel de seda. En este caso el espacio creado tiene unas dimensiones considerables lo que favorece la realización de fotografías del mismo motivo desde diferentes puntos de vista. Así también, José Luis (ver fila superior en figura 18) construye también una pequeña escenografía combinando tonos y texturas. El color naranja representa una lengua de lava y el negro la roca volcánica donde se sitúa una figura de un pequeño lagarto.

En la imagen siguiente hemos realizado un fotoresumen que recoge imágenes de esta parte de la sesión en las que combinamos momentos de los procesos de creación de las imágenes, junto a otras fotografías de los objetos tomados por los participantes. La primera fila corresponde con imágenes tomadas por José Luis y la última pertenece a Ángela. Las cuatro columnas intermedias de izquierda a derecha corresponden con Gabriel, Carmen, Mónica y José María.



Figura 18. Fotoresumen. Autora (2013). *Sesión cámara digital*, compuesta por fotografías de José Luis (1º, 2º, 4º de la primera fila), de Ángela (2º, 3º y 4º de la quinta fila), de Gabriel (3º, 4º y 5º de la primera columna), de Carmen (3º de la segunda columna), de Mónica (2º, 3º y 4º de la tercera columna), de José María (3º de la cuarta columna) y seis de la autora.

Valoración de la sesión

Antes de finalizar la sesión cada participante ha compartido su experiencia en ese primer acercamiento con la cámara con el fin de compartir las dificultades y expresar las sensaciones experimentadas al tomar sus fotografías.

Para Carmen la experiencia, aunque le ha parecido interesante, admite el nerviosismo sentido por la escasa correspondencia entre lo que ella percibe y piensa y lo que es capaz de representar. Una de las apreciaciones que hace es la necesidad de un contraste entre el objeto y el fondo para destacarlo sobre ese fondo.

Mónica destaca la utilidad del marco para encuadrar una fotografía y poder situar correctamente un elemento dentro del espacio de representación. Así también, la utilización del tacto como recurso para tomar distancia del objeto y poder enfocar y dirigir el objetivo de la cámara. Ella misma es consciente de que la práctica puede ayudar a mejorar y obtener mejores resultados. Podemos apreciar como Mónica se encuentra agotada después de la sesión por el esfuerzo realizado y el uso del resto visual durante toda la sesión.

A Gabriel la experiencia le ha resultado divertida, aunque encuentra ciertos problemas para colocar la cámara y muestra ciertos reparos en su manejo. Su preocupación parece centrarse en no sentirse cómodo utilizando un aparato que no controla. En el caso de Gabriel, la cámara fotográfica no es suya, y siente cierta intraquilidad por tocar algún mecanismo que no conoce.

En el caso de Angie destaca los recursos para el manejo de la cámara para las personas con discapacidad visual. Ángela es la participante con mayor resto visual y encuentra menos dificultades en el encuadre y la toma de fotografías puesto que utiliza como referencia el sentido visual. Su papel ha sido clave puesto que ha colaborado activamente con Gabriel y le ha ayudado a describir las fotografías después de tomarlas.

Hace aproximadamente siete años que José Luis no tomaba una cámara fotográfica entre sus manos y comparte emocionado con el resto lo gratificante que le ha resultado. Señala que la creación de escenografías o montajes en el espacio no son su punto fuerte, pero a pesar de todo ha encuadrado bastante bien las fotografías y se muestra satisfecho. Llama la atención porque José Luis ha sido uno de los participantes que ha creado un escenario sencillo y significativo para tomar fotografías de su objeto. Las dos imágenes tomadas del lagarto sobre la roca volcánica y con una lengua de lava han creado una secuencia como si la lengua de lava alcanzara al lagarto.

Por último José María describe como el resto visual que tiene le ayuda para enfocar y encuadrar la imagen, aunque a veces encuentra dificultades para situarlo dentro del espacio de representación. Le resulta bastante útil buscar un contraste entre la figura y fondo para situar el objeto en ese espacio de representación y que además destaque en la fotografía. En el caso de José María encontramos que se guía fundamentalmente por el resto visual, pero no aprovecha las posibilidades que otros sentidos le ofrecen para lograr el encuadre. Conoce perfectamente el equipo fotográfico réflex con el que trabaja, ya que lo utilizaba antes de perder la visión. Este equipo ha sido también utilizado por José Luis.

Podemos afirmar que todos los participantes han hecho uso de los recursos explicados, sobre todo aquellos que no cuentan con un resto visual significativo. En aquellos casos que poseen un resto visual suficiente, la visión ha sido la guía para el encuadre. Es el caso de Ángela que su visión le permite manejar la cámara sin dificultad. También José María ha tratado de forzar el resto visual para fotografiar.

Propuesta de un autorretrato

Aprovechando este primer acercamiento de la cámara, les hemos propuesto tomarse un autorretrato y enviarlo a través de correo electrónico. Les sugerimos diferentes estrategias para fotografiarse ellos mismos. El autorretrato conecta con la temática del retrato que nos ocupará la siguiente sesión.

5.6.4. Cuarta sesión: estudio fotográfico para retratar y ser retratado

Tabla 6

Cuadro de los objetivos, criterios de evaluación, actividades y recursos empleados durante la cuarta sesión. Autora (2014)

4ª SESION	
Objetivos didácticos	Criterios de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> - Aprender el significado de una imagen y las posibilidades expresivas del retrato - Entender la importancia de la interacción entre fotógrafo y actor en la fotografía - Aprender los recursos necesarios para realizar fotografías de estudio - Elaborar una imagen de forma colaborativa 	<ul style="list-style-type: none"> - Comparte ideas para la creación de retratos - Interactúa con el retratado mientras fotografía - Utiliza variedad de gestos para expresarse mientras posa
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Puesta en común de fotografías y autorretratos - Lectura de fotografías de Marcelo Bilevich (2º L.I.) - Ejercicios de retrato con la cámara fotográfica - Creación colaborativa de retratos posados (3º P.A.)
Recursos personales	<ul style="list-style-type: none"> - Marcelo Bilevich - Equipo de filmación dirigido por Eduardo Moratalla
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Equipo fotográfico - Focos de iluminación y difusores - Banco

Puesta en común de fotografías y autorretratos

Comenzamos realizando una valoración de las fotografías de la sesión anterior en las que cada uno fotografió sus objetos bajo distintos fondos, encuadres y composiciones. Al mismo tiempo, cada participante reflexiona sobre las intenciones que le ha ido aportado a la composición de sus fotografías. José Luis, por ejemplo, describe como ese fondo negro y arrugado pretende continuar la roca oscura sobre la que se sitúa su lagarto, al que añade un trozo de papel naranja para representar una lengua de lava que se dirige hacia el reptil. Actos inesperados como mover el papel le aportan a las fotografías otra apariencia sugerente. También en el caso de Ángela y Gabriel realizan una composición compartida que convierte al objeto en parte de la escena. La utilización de pliegos grandes de papel posibilita mayor juego en las fotografías al tomarlas desde diferentes puntos de vista.

Del mismo modo hacemos una puesta en común de los autorretratos. Carmen comenta que para su autorretrato utilizó el reflejo del espejo y actuó junto a su marido quien le ayudó a describir las imágenes mientras fotografiaba. Mónica realizó una serie de autorretratos en diferentes espacios de su casa y José María también realizó otra serie de autorretratos en la que su dificultad era lograr encuadrarse al ser él mismo quien se fotografiaba.

Comprobamos como cada autorretrato abre otra serie de imágenes sobre ellos mismos. Al tratarse de autorretratos todos son fotógrafos y actores al mismo tiempo, al convertirse en sujeto posando ante la cámara. José Luis comparte una idea sugerente que se le ocurre para hacer autorretrato, sin embargo se siente superado para llevarla a la práctica por su complejidad. Sin embargo, llama la atención como en su caso no sólo visualiza la idea, sino también es capaz de anticipar las necesidades y posibles soluciones para conseguir esa imagen. Es así como José Luis describe su idea al resto de participantes:

Utilizar aquellos espejos antiguos que se abren por tres sitios distintos, entonces jugar con los dos laterales y dejar el del centro fijo y poner la cámara detrás para hacerme un autorretrato de mi perfil. Estuve dándole vueltas, no tenía cámara, tenía que hacer venir a Chema, no encontré sitio y no sabía dónde poner la cámara. Eso antes se me daba bien pero ahora se me da muy mal. Necesitaría un trípode y sobre todo jugar con el flash para que no se refleje en los espejos...(comunicación personal, 24 de septiembre de 2012).



Figura 19. Fotoensayo. Autora (2012). Autorretratos, compuesta por ocho fotografías: dos de Carmen, Ángela (superior), dos de Mónica y José María(inferior).

Lectura de imagen a partir del artista

Antes de comenzar nuestra sesión queremos aprovechar la presencia de Marcelo Bilevich para que nos cuente el proceso de su trabajo fotográfico y su forma de elaborar retratos. Hemos escogido para esta sesión una de sus imágenes *Collage de retratos* realizado al actor Patrizio Nicolai (ver figura 20). En esta composición de fotografías podemos encontrarnos con un registro de expresiones de actor con el mismo tipo de iluminación y el mismo encuadre que tal y como explica Marcelo, suelen ser utilizadas para los books fotográficos de los actores. Sin duda, es una forma de entender las posibilidades expresivas del rostro y de los gestos. Además, en este tipo de fotografías es importante prestar atención a la relación que el fotógrafo debe mantener con el sujeto que es fotografiado para que las imágenes tengan cierta naturalidad y pierdan esa pose de cámara fotográfica.

Tal y como explica Bilevich, los retratos realizados a Patrizio se hacen tratando de que el cambio de registro expresivo se produjera de forma gradual, evitando los cambios bruscos para que las expresiones fueran surgiendo de forma espontánea y progresiva.

Hemos escogido este collage de poses, ente sus fotografías, porque nos permite hablar de la pose y de la gestualidad de las manos, del cuerpo, de la colocación de la cabeza, en definitiva de actuar delante de la cámara olvidándonos de que somos observados por una cámara.



Figura 20. Marcelo Bilevich (s.f.). Collage de gestos de Patrizio Nicolai.

Cortesía del artista.

Fotógrafos y actores

Para la práctica fotográfica de esta sesión vamos a trabajar el retrato de estudio. Gracias a la colaboración de Marcelo Bilevich hemos creado en el escenario del teatro un estudio con dos campanas de flash a 45° cubiertas con una luz tamizada y uniforme. Marcelo Bilevich explicó en que consistía el montaje y las calidades de esa iluminación y el funcionamiento del equipo fotográfico.

Para estas fotografías, nos hemos vuelto a trasladar a ese viaje para recordar sensaciones que debemos convertir en gestos y expresiones que nos acerquen a ese lugar. Tomando como referencia una de las imágenes de Marcelo, hemos hablado de la pose, como elemento fotográfico que debemos cuidar tanto cuando fotografiamos a otros como cuando posamos y nos situamos nosotros mismos delante de la cámara.

Para nuestra práctica fotográfica les pedimos que se coloquen por parejas para que piensen e intercambien ideas sobre posturas y gestos sugeridos por sensaciones que conectan al recordar sus viajes. Consideramos que primero exterioricen ideas y pensamientos con otros participantes para que después al situarse delante de la cámara cada uno se exprese gestualmente mientras es fotografiado por su compañero.

Les sugerimos que antes de situarse en el estudio definitivo utilicen su cámara fotográfica para retratarse entre ellos.

Es importante que cuando uno fotografía aporte indicaciones para la pose y aprovechen esa referencia auditiva para dirigir la cámara. El participante que posa tiene que actuar delante de la cámara dirigiéndose hacia esa voz que le guía. Posteriormente el que posa se convierte también en fotógrafo alternando así ese rol de actor y de fotógrafo. Las imágenes resultantes serán fotografías de ambos participantes puesto que participan tanto de la idea como de la toma.

Mónica y José María ensayan con su propia cámara poses y gestos antes de situarse en el estudio fotográfico. Para Mónica, acostumbrada a los escenarios, el hecho de actuar y posar le entusiasma y un espacio que parece tener dominado. Carmen y Ángela describen su idea y construyen conjuntamente sus poses. Ángela insiste en que ese viaje contiene dos sensaciones contrapuestas y Carmen le sugiere representarlas en dos poses diferentes. José Luis sugiere a Gabriel representar la sensación de escalofrío como cuando uno introduce los pies en el agua. José Luis habla del sol como una constante de su viaje y que representa con gestos como si fuese deslumbrado por una luz que proviene de una fuente situada en un punto elevado. Para Gabriel, el participante ciego con apenas memoria visual, el hecho de posar resulta ciertamente complicado e inquietante al no contar con un vocabulario de gestos como el resto de los participantes.

Todas las fotografías se realizaron con un disparador conectado a la cámara réflex y se colocaron todos en un mismo escenario. Cada participante al fotografiar debía sincronizarse con su compañero e indicarle la pose animándole a gesticular tratando de evitar esa distancia que incluso para las personas ciegas impone la presencia de la cámara fotográfica.

Hemos realizados dos series de fotografías, una de ellas sentados en un banco sobre el que posaban sentados y otra serie en la que posaban de pie. En la siguiente imagen (ver figura 21) podemos ver un registro de las fotografías tomadas entre los participantes durante esta sesión posando sentados en el mismo banco.

Valoración de la sesión

Debido a ciertos inconvenientes técnicos todas las fotografías de los participantes han sido realizadas con la misma cámara fotográfica y con un disparador automático. Hubieramos preferido que en esta serie manejaran la cámara y ajustaran el encuadre a través de la voz. Sin embargo, esto tiene cierta ventaja porque nos ha obligado a que la actividad se centrara en la creación conjunta de una imagen.

Una de las diferencias en relación a las sesiones previas era la elaboración compartida de imágenes trabajando por parejas. Los diálogos previos a la toma de fotografías permiten que las ideas puedan ser enriquecidas a partir de otros comentarios. Las fotografías son en realidad, un trabajo colaborativo no sólo en su realización, sino desde que se comparten las ideas. En general, las han compartido, aunque algunos de ellos les cuesta situarse en la posición del otro y aportarle nuevas ideas que piensen puedan ser valiosas para el compañero. En este sentido, creo que sería bueno en futuras ocasiones trabajar más detenidamente este tipo de creaciones, favoreciendo la empatía y el diálogo para construir imágenes de manera conjunta y efectiva.

En relación a la toma fotográfica, hemos observado que los gestos y diálogos establecidos entre los participantes al fotografiarse. En especial, comprobamos la dificultad de expresarse gestualmente en aquellos participantes que apenas han tenido referencias visuales. Los gestos de Gabriel son movimientos carentes de naturalidad y espontaneidad, al contrario que le sucede al resto de participantes quienes aún siendo ciegos han adquirido un vocabulario de gestos que tienen interiorizados. Los gestos se adquieren por imitación y se almacenan en la memoria como vocabulario de formas expresivas y gestuales. En el caso de Mónica los gestos son expresivos y significativos, siendo el escenario un espacio en el que se siente especialmente cómoda al recordarle sus actuaciones cuando canta.

En relación a la interacción entre los participantes cuando van a fotografiarse comprobamos que la voz es una referencia clave que orienta al sujeto que posa hacia el que fotografía.

Aunque todos ellos tratan de establecer contacto mientras se fotografían, encontramos que la pose se convierte muchas veces en pose fotográfica y resulta difícil encontrar una interacción que convierta la fotografía en un momento espontáneo y cargado de naturalidad. En este sentido podemos destacar la serie fotográfica entre Mónica y José María en la que en ambos casos las fotografías pierden esa sensación de fotos posadas.



Figura 21. Fotocomposición. Autora (2013). Retratos posados, a partir de fotografías de Mónica y Ángela (arriba), José María y Gabriel (centro), José Luis y Carmen (abajo).

5.6.5. Quinta sesión: creación narrativas visuales conectando imágenes

Tabla 7

Cuadro de los objetivos, criterios de evaluación, actividades y recursos empleados durante la quinta sesión. Autora (2014)

5ª SESION	
Objetivos didácticos	Criterios de evaluación
<ul style="list-style-type: none"> - Conectar las imágenes tratando de dotarlas de significación a partir de un relato - Comprende los relatos descritos por otros participantes 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica las imágenes fotográficas por sus formatos y texturas - Encuentra vínculos entre las imágenes a través de un relato - Se interesa por las narraciones visuales realizadas por otros participantes
Actividades	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de las fotografías a través del tacto - Creación de una narrativa visual a partir de las imágenes (4º P.A.) - La lectura de imágenes desde la perspectiva creadora (3º L.I.) - Realización del cuestionario final
Recursos personales	<ul style="list-style-type: none"> - Alfredo Palacios - Equipo de filmación dirigido por Eduardo Moratalla
Recursos materiales	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario final - Fotografías impresas de las tres prácticas de taller

Esta sesión ha consistido en reflexionar sobre las fotografías realizadas durante todo el taller y volver a posicionarnos como espectadores de imágenes, pero esta vez con fotografías creadas por cada uno de los participantes. Las imágenes más significativas fueron impresas y visionadas para ser comentadas por el grupo.

Reconocimiento de las fotografías

Las fotografías realizadas en cada sesión fueron impresas con un formato y textura específicos para que pudieran ser reconocibles táctilmente por los participantes.

Para que las personas ciegas pudiesen identificar la imagen construida con el objeto fotográfico asignamos un formato y una textura diferentes de modo que pudieran identificarlas. Así, las cianotipias realizadas durante la primera y segunda sesión fueron realizadas con papeles de acuarela de cierto gramaje y con un tamaño de 18 x 24 cm. Las fotografías de los objetos de la tercera sesión fueron impresas en 10 x 15 cm con margen blanco y papel brillante. Aquellas otras fotografías enviadas por correo electrónico sobre su álbum de viaje fueron impresas también en 10 x 15 cm pero en una textura perlada. Por último, los retratos realizados en el estudio fotográfico tenían un formato cuadrado de 10 x 10 cm en un papel brillante.

Más allá de identificar esa imagen creada con el objeto fotográfico nos parecía necesario comentar los cambios que el propio proceso fotográfico aportaba a la imagen final. Toda idea a la hora de ser materializada se adapta a encuentros y formas inesperadas que pueden modificar la idea inicial y aportar otra significación a ese resultado final.

Dewey (2008) nos dice que precisamente el reconocimiento es también un acto de percepción detenida que nos dirige hacia otro propósito y que va más allá de la mera identificación. Para las personas ciegas, cada tamaño o textura les permitía reconocer con facilidad cada imagen aportándole un valor y significado. Este paso es importante para que cada participante sienta confianza y seguridad por conocer lo que hay en cada fotografía. Aunque una fotografía es plana y puede resultar inaccesible a través del tacto, cada formato les permitía reconocer cada imagen al haber sido construida previamente por ellos mismos.

Creación de relatos para una narración visual

Les propusimos que utilizaran todas sus fotografías para crear una historia que conectara todas esas imágenes conectándolas entre ellas y aportarlas un orden visual. Todas las imágenes tenían en común ese viaje del que en inicio construyeron su paisaje y del que en las sesiones posteriores fuimos rescatando elementos que tenían que ver con esa experiencia vivida.

Para elaborar ese relato oral que conectara las fotografías necesitaban identificar previamente cada una de ellas y organizarlas de acuerdo con lo que éstas representaban. En el proceso podíamos comprobar como el relato inventado servía para aportar un orden visual al conjunto y viceversa en las que ciertas imágenes servían para inspirar ideas para el relato.

Lectura de imágenes desde la creación

El hecho de volver a situarse como espectadores antes sus propias imágenes adquiere connotaciones bien distintas respecto a la lectura realizada durante la sesión inicial. En este caso, se trataba de dialogar sobre imágenes que habían sido creadas por ellos mismos. Nuestro propósito consistía en que cada participante ordenara y relacionara todas aquellas fotografías aparentemente desconectadas para crear un conjunto organizado e inspirado en su viaje. Esta reorganización de las imágenes les obligaba a pensar en conexiones posibles entre aquellas fotografías y vincular sus referentes visuales a través de una historia que convertía la narración tanto en oral como visual. Cada uno de sus relatos hablaba de imágenes que no pueden ver, pero que sí habían construido y conocido a través de su proceso creativo. Las conexiones entre imágenes surgían de modo espontáneo y sus palabras convertían fotografías que al inicio parecían aisladas en un conjunto que cobraba sentido.

Una vez que las narraciones fueron compartidas les propusimos acercarse al conjunto visual organizado por otros participantes para entender la disposición que les habían aportado a ese relato oral.

Por la significación que ha tenido cada una de las narraciones orales compartidas en la sesión hemos querido, a continuación, incluir todas ellas. En las imágenes siguientes hemos creado una estructura representativa que recogiera elementos singificativos y representativos de la lectura. De modo que hemos incluido un fotoensayo con una imagen del conjunto visual organizado de las fotografías y una imagen tomada por la autora durante un instante en el que ese relato era compartido con el resto de los participantes. Acompañando esa imagen se incluye una transcripción literal de cada uno de los relatos realizados por cada uno de ellos.

Así también, el orden en el que están dispuestos corresponde con la misma secuencia que tuvo lugar en la sesión: Mónica, José Luis, Carmen, Gabriel, José María y Ángela. De hecho, a medida que avanzábamos podremos comprobar como algunos recursos utilizados fueron tomados de referencia para incorporarlos en relatos de otros participantes.



Figura 22. Fotoensayo. Autora (2013). *Relatos del viaje de Mónica*, compuesta por una fotografía de la autora (izquierda) y una narración visual de Mónica.

Relato de Mónica:

En el centro he puesto la cianotipia que me recuerda el paisaje con dos acantilados, debajo el mar y un puente que une los dos acantilados. En el costado izquierdo puse dos fotos de la piedra que traje y que al tocarla me lleva siempre a todos los paisajes áridos que he podido llegar a ver en un momento dado, como es éste que tengo en el centro con la cianotipia. En el lado derecho de la cianotipia hay una foto en la que estoy saludando, moviendo la gorra de Chema. La puse sobre uno de los acantilados porque me imagino yo en uno de los acantilados saludando a los que pudieran estar del otro lado, en el otro acantilado. Aquí arriba puse la cajita de música, porque para mí todo paisaje tiene música y debajo una foto mía como escuchando música. Arriba de la cianotipia puse tres fotos, una que puse arriba del todo que es el buda que al ser un paisaje que me da mucha paz y dos fotos mías, así muy relajada extendida en el banco de la plaza del otro día, como escuchando el silencio. Y debajo, puse mi autorretrato como la firma (comunicación personal, 26 de septiembre de 2012).



Figura 23. Fotoensayo. Autora (2013). *Relatos del viaje de José Luis*, compuesta por una fotografía de la autora (izquierda) y una narración visual de José Luis.

Relato de José Luis:

Hay una fotografía que está el lagarto entero y otra que está la cabeza metida en la lengua de lava. Entonces la que está el lagarto entero la he puesto arriba del todo a la izquierda como el principio del famoso viaje de este verano. También arriba se supone que estaba yo con mi autorretrato en el jardín de cactus pero parece ser que sólo sale mi sombra y los cactus. A continuación está mi autorretrato con el gesto mirando al sol que era como una constante del viaje de Lanzarote. Todos los días había sol afortunadamente y siempre cuando salías del hotel, recuerdo el gesto de mirar arriba, del exceso de luz. En el centro está la cianotipia que es el volcán sobre el mar de lava y el cielo azul como parte central. Abajo a mi izquierda los retratos en los que estoy con los ojos cerrados mirando hacia abajo, me parece que en las dos estoy con los ojos cerrados como augurio de que se acaba lo bueno y al final está el lagarto metiéndose en la lengua de fuego, a Noemí le he dicho como si se estuviera suicidando, en realidad como si se estuviera acabando el asunto (comunicación personal, 26 de septiembre de 2012).



Figura 24. Fotoensayo. Autora (2013). *Relatos del viaje de Carmen*, compuesta por una fotografía de la autora (izquierda) y una narración visual de Carmen.

Relato de Carmen:

Esta historia comienza con un viaje que hice al desierto. Yo creo que todos hemos centrado el trabajo en la cianotipia. Tengo una foto mía cogiendo arena y entonces aparece yo o una parte de mi cuerpo junto a mi sombra. Estoy reconociendo algo ahí. En la parte de arriba hay una foto de unos camellos. Le dije a Miguel (su marido) ¿qué es esto que hay ahí? y él me dijo unos camellos y yo le dije sácalos. Entonces sigo para arriba y hay una roca llamada la flor del desierto porque en el desierto hay rocas, no solamente hay dunas. Esto es lo que llaman la rosa del desierto que es una roca que tiene formas y tamaños, yo me traje la chiquitita. Arriba de la cianotipia está la foto de una babuchas que me traje de allí también; son muy historiadadas, muy de pico, tienen piedrecitas. Luego tenemos aquí las fotos, como yo soy muy de abanico las he puesto aquí para que estén al lado de lo que pueda ser desierto, el calor que me estoy abanicando. A la derecha es una foto que estoy yo en un banco como si estuviera mirando el horizonte, como si estuviera mirando al desierto. Aquí mi autorretrato, que no sabía qué decir, pero que me ha dado una pista Mónica y como parece ser que en mi autorretrato sale Miguel, pues como yo hice este viaje con él, estamos los dos solos cerrando el círculo del viaje (comunicación personal, 26 de septiembre de 2012).



Figura 25. Fotoensayo. Autora (2013). *Relatos del viaje de José María*, compuesta por una fotografía de la autora (izquierda) y una narración visual de José María.

Relato de José María:

Imaginaros un vidrio por el que cae el agua desde arriba. El montaje aparece desde arriba, yo estoy mirando a lo lejos y estoy viendo algo que me sorprende, que es muy bonito. Entonces ¡plof! Lo primero que veo son unas fotos de unas caracolas a la izquierda y a la derecha que te sorprenden y dices ¡uy! aquí tiene que haber algo bonito. La cianotipia se sitúa en el centro que consiste en una vista del mar a lo lejos y entonces sigue el agua cayendo hacia abajo de la imagen hasta que se acaba. Y donde acaba aparecen unas fotografías despidiéndome y un poco descolocadas, como con alegría y despidiéndome de quien esté mirando (comunicación personal, 26 de septiembre de 2012).



Figura 26. Fotoensayo. Autora (2013). *Relatos del viaje de Gabriel*, compuesta por una fotografía de la autora (izquierda) y una narración visual de Gabriel.

Relato de Gabriel:

En esta fotografía estoy yo, aquí está el papel amarillo con las conchas. Luego en ésta que está aquí, ¡uy! que me estoy haciendo un lío. Aquí está lo que hicimos el lunes, al entrar al agua cuando está fría que es la primera impresión que da la ola. No hay mucho más (comunicación personal, 26 de septiembre de 2012).



Figura 27. Fotoensayo. Autora (2012). *Relatos del viaje de Ángela*, compuesta por una fotografía de la autora (izquierda) y una narración visual de Ángela.

Relato de Ángela:

Lo que he puesto en el centro ha sido la cianotipia, en la que me he basado para colocar las imágenes; arriba a la izquierda de la cianotipia salgo yo como saludando; y justo a la derecha hay una foto que estamos mis padres y yo, como saludándoles a ellos. Arriba de esa imagen estoy contenta con los brazos abiertos y abajo está mi perrillo. Esa foto que he seleccionado que estoy con los brazos abiertos representa alegría por haber estado trece años con mi perro y también por estar con mi familia. La siguiente imagen que está a la derecha de la cianotipia soy yo pensando en el perro y abajo de la cianotipia he puesto mi autorretrato y a la derecha de él una foto que estoy como pensando, pero sonriente. Luego a la izquierda de la cianotipia he puesto una foto con los papeles y las conchas que se asemeja un poco al dibujo principal y a la derecha abajo del todo he puesto las conchas (comunicación personal, 26 de septiembre de 2012).

Valoración de la sesión

En general, los participantes han identificado sus fotografías con los formatos y texturas asignados a cada una de ellas. Sin embargo, al tener que componer una narración visual con todas ellas, hemos encontrado participantes que tenían cierta confusión entre aquellas fotografías con un mismo formato y textura. En este sentido, sería conveniente detallar el contenido visual de otro modo más acertado para identificarlas claramente.

A excepción de Gabriel que no llegó a encontrar vínculos entre las imágenes, todos trataron de aportar sentido a ese conjunto visual identificando, reconociendo y generando un relato que aportaba una nueva significación al conjunto visual. En el caso de Gabriel encontramos bastantes dificultades para identificar sus imágenes y para elaborar una relación coherente y significativa entre las imágenes. Teniendo en cuenta que se trata del único participante con menos memoria visual consideramos que es necesario dedicar más atención y tiempo para el reconocimiento de las fotografías y ayudar en la búsqueda de modos de conectarlas.

La puesta en común de estos relatos mostraba como cada participante encuentra sus propios recursos para expresarse a través de imágenes. En el caso de Mónica resultó significativo que esa lectura no sólo fuera contada con palabras, sino que tomando las manos de Carmen iba relatando su historia ubicándolas en el espacio concreto al que se refería mientras hablaba. Para José María, el conjunto de imágenes era descrito de forma sintética con un chorro de agua, como si se tratase de una fuente desde la que todas esas imágenes fluían. Esa idea le permitía incluso estar a cierta distancia, sin necesidad de tocarlas mientras iba contando su relato. En el caso de Gabriel, a diferencia del resto de los participantes todas las fotografías estaban superpuestas unas encima de otras, lo que mostraba una relación espacial concreta para organizar los elementos.

Para los participantes la puesta en común de los relatos despertaba su interés por conocer otras formas en las que las imágenes se conectaban. Comprobamos que Carmen, encontró en el relato de Mónica una idea para conectar su autorretrato con el conjunto de sus fotografías.

A partir de los comentarios realizados posteriormente encontramos coincidencias en que una de las imágenes más significativas resultó ser la cianotipia. Su ubicación central respecto al resto de las fotografías tanto en su relato oral como en la organización visual de las imágenes revelaba la importancia que esta aportaba respecto al resto de fotografías. Para Carmen, Ángela y José Luis la cianotipia era la imagen central que conectaba con el resto de las fotos. José María quiso destacar que la cianotipia daba significación al concepto fotográfico desde la discapacidad visual. Este tipo de técnica fotográfica era significativa también por ese proceso de construcción de la imagen en el que cada participante entraba en contacto manual con los materiales estableciendo una relación estrecha entre la idea y la representación visual que buscaba.

Cuestionario final

Antes de finalizar la sesión pasamos un cuestionario de valoración del taller que fuimos rellenando con cada participante. El cuestionario consta de dieciséis preguntas sobre aspectos de interés de las sesiones junto con valoraciones y cuestiones sobre posibles contenidos para futuros talleres.

Las preguntas se han organizado en tres grandes grupos y dentro de la tipología de preguntas encontramos: categorizadas, abiertas, semicerradas y de opinión. Un primer grupo abordaba cuestiones concretas sobre el manejo de la cámara digital y las fotografías realizadas con la cámara fotográfica. Un segundo grupo de preguntas referidas a cuestiones concretas sobre cada sesión, valorando los aspectos más significativos de cada una de ellas. Por último, un tercer grupo, que de modo general, referido a los procesos creativos y que además nos servía para orientar futuras líneas de intervención.

Respecto al primer bloque de preguntas la mayor parte encontró fácil el manejo de la cámara destacando los aspectos de encuadre y composición trabajados en la segunda sesión, sobre

todo en lo referente al marco de cartón que les ayudaba a saber encuadrar una fotografía. Algunos de los participantes, como José Luis, no habían vuelto a tener una cámara entre sus manos después de perder la visión y en su caso concreto, este hecho despertó emociones y sensaciones. Uno de los aspectos más significativos señalados por gran parte de los participantes es la seguridad y confianza que les ha aportado tener una cámara en sus manos y el hecho de saber que son capaces de tomar fotografías.

En el segundo bloque, la sesión de fotografías realizada con Marcelo fue bien acogida valorando su colaboración y el convertirse en actores para representar una determinada pose. En relación con el proceso de la cianotipia se valora significativamente la creación de una imagen a partir de sus recuerdos y la puesta en común de las imágenes por la mayor parte de los participantes. Respecto a las fotografías elaboradas en la primera sesión de contacto con la cámara fotográfica encontramos dos posiciones diferenciadas. La dificultad suele estar no sólo en el hecho de encuadrar la imagen antes de tomar la fotografía, también en pensar ideas y saber materializarlas para darlas una forma visual. Dentro del grupo e independientemente de su condición visual, podemos decir que aquellas personas que suelen tener facilidad para generar ideas centran la dificultad en cuestiones técnicas, mientras que aquellas personas que no se consideran creativas centran su dificultad en la búsqueda de ideas expresivas y su materialización.

La mayor parte de las personas ciegas se refieren a su propia ceguera como la dificultad técnica principal para poder tomar una fotografía correctamente. Esto nos hace ver lo complicado que resulta entender que existen otros modos de fotografiar que no necesariamente dependen de un referente visual.

En el tercer bloque de preguntas, la cianotipia fue la práctica más significativa para la mayoría de los participantes junto a la sesión de retratos posados. No ocurre lo mismo con la lectura de imágenes inicial, en la que comentamos fotografías de otros artistas. Sin duda, es consecuencia de que se basaba únicamente en la descripción y no hubo una implicación activa como en otras lecturas.

De acuerdo con los resultados del cuestionario la motivación de los participantes ha ido aumentando a medida que avanzaban las sesiones y les ha abierto una posibilidad de que la fotografía también puede ser utilizada por personas ciegas, lo que les ha aportado confianza y seguridad en ellos mismos.

Dentro del mismo bloque de preguntas también queda abierto un apartado en el que los participantes hacen sugerencias sobre contenidos de interés para próximos talleres y en el que coinciden en realizar más prácticas fotográficas con cámara, así como interés por conocer obras de artistas que trabajen con la fotografía.

5.7. Fase de valoración del taller

En la tabla 8 hemos recogido los diferentes tipos de evaluación realizados en el taller, así como los instrumentos utilizados para la recogida y análisis de los datos. En cada una de las sesiones hemos ido concretando los criterios de evaluación en relación con los objetivos didácticos propuestos para cada una de ellas. No obstante, dado el carácter experimental de este taller, el término de evaluación debe orientarse más bien hacia una valoración de los objetivos propuestos y de sus indicadores. La evaluación de los participantes se ha realizado a partir del análisis de la información recogida en nuestras observaciones y del material registrado, junto con las propias valoraciones de cada uno de los participantes del taller. La finalidad de esta valoración nos servirá para mejorar y perfilar mejor nuestros objetivos a la hora de diseñar futuros proyectos.

De acuerdo con los tipos de evaluación detallados, la evaluación inicial y final de los participantes del taller ha quedado recogida en los apartados correspondientes a la primera y quinta sesión respectivamente, tras haber analizado los datos de los cuestionarios inicial y final en cada una de ellas. Del mismo modo, las observaciones y valoraciones realizadas por la autora con respecto a la evaluación de los participantes están recogidas en el apartado de

Valoración de la sesión en la segunda, tercera, cuarta y quinta sesión. Aunque en la primera sesión contiene sus objetivos y criterios de evaluación, su valoración queda recogida en la segunda sesión, ya que la práctica fotográfica tuvo que ser continuada.

Tabla 8.

Cuadro síntesis de la valoración del taller. Autora (2014)

Valoración de las sesiones del taller			
Tipos de evaluación	Inicial	Procesual	Final
¿Cómo se evalúa?	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario inicial - Grabación audiovisual - Grabación audio 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación - Diario de campo - Grabación audiovisual - Grabación audio - Toma de fotografías 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario final - Grabación audiovisual - Grabación audio - Toma de fotografías - Entrevistas individuales
¿Cuándo se evalúa?	<ul style="list-style-type: none"> - 1º sesión 	<ul style="list-style-type: none"> - Valoración de la 2ª sesión - Valoración de la 3ª sesión - Valoración de la 4ª sesión - Valoración de la 5ª sesión 	<ul style="list-style-type: none"> - 5ª sesión - Entrevistas concertadas con cada participante
¿Quiénes evalúan?	<ul style="list-style-type: none"> - Participantes del taller 	<ul style="list-style-type: none"> - Participantes del taller - Autora 	<ul style="list-style-type: none"> - Participantes del taller - Autora - Personas ajenas al taller (externa)
Otras acciones complementarias	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura e interpretación de las imágenes por personas ajenas al taller de fotografía - Interpretación y creación sonora de cada una de las narraciones visuales y orales realizadas por los participante 		

La documentación fotográfica recogida y todo el material audiovisual en bruto ha sido visionado cuidadosamente para su análisis y para la elaboración de cada una de las sesiones. Todas las imágenes recogidas a lo largo de este capítulo representan momentos significativos analizados que describen los procesos creativos y las producciones de cada uno de los participantes. Paralelamente la grabación sonora de las sesiones ha sido también revisada considerándola un registro de gran utilidad. Este archivo sonoro nos ha permitido revisar ciertos diálogos entre los participantes, así como para realizar la transcripción literal de descripciones y comentarios de interés recogidos a lo largo de este capítulo. Cabe mencionar la importancia de haber recogido en diferentes registros visuales y sonoros, ya que nos ofrece la posibilidad de entender ciertos aspectos que durante la sesión pasaban desapercibidos. Sin duda, exige un trabajo laborioso el visionado, la escucha y revisión de cada sesión. Hemos tratado de realizar una selección de todo este material que permitiera al lector entender la secuencia de contenidos y acciones más significativas desarrolladas durante el taller.

Añadimos a esta valoración otras acciones complementarias que han sido realizadas posteriormente al taller motivadas por el interés que despertaron las narraciones visuales y los relatos de los participantes. Este material se convertía en otro punto de partida para seguir indagando sobre la lectura e interpretación que despertaban sus imágenes para los que vemos. Nuestro deseo por seguir encontrando nuevas conexiones entre las imágenes, las lecturas y los espectadores pone de manifiesto esa idea de rizoma que defiende ese enfoque metodológico de a/r/tografía en el que nos situamos. De acuerdo con Irwin et al.(2006) lo rizomático produce este tipo de relaciones en las que constantemente surgen vínculos que no se dirigen tanto a extraer conclusiones sino a permanecer en esa continua búsqueda de relaciones.

Es precisamente en ese espacio de búsqueda de otros vínculos donde hemos querido situarnos. Pretendíamos compartir esas narraciones visuales con personas ajenas al taller para comprobar qué otras lecturas inspiraban las imágenes creadas por personas ciegas. Junto a estas interpretaciones pensamos también en buscar otros formatos creativos como utilizar la voz y sonidos para crear piezas sonoras. Contactamos con la artista Alicia Grueso para la creación de sus propias interpretaciones realizadas en clave sonora con la intención de mostrárselas a sus autores para qué tuvieran otras respuestas a sus imágenes.

Aprovechando las entrevistas que habíamos concertado individualmente con cada uno de los participantes, les ofrecimos estas nuevas lecturas que hablaban sobre sus narraciones visuales. Este encuentro fue planificado en su inicio para conocer las impresiones sobre la experiencia del taller transcurrido cierto tiempo. Sin embargo, aprovechamos este encuentro para mostrarles individualmente esas otras lecturas y piezas sonoras que sus imágenes habían sugerido a personas ajenas al taller.

Pasamos a describir en qué consistió el visionado de las imágenes por personas ajenas al taller para su interpretación. Como comentamos, este material ha formado parte de las entrevistas individuales que posteriormente describiremos.

5.7.1. Interpretando imágenes desde la ceguera

Con el ánimo de ofrecerles una respuesta sobre lo que sus imágenes transmitían, buscamos personas ajenas al taller para que nos describieran lo que esas imágenes les sugerían sin tener en cuenta quienes eran sus autores y las intenciones que las rodeaban. Nos interesaba contar con diferentes puntos de vista respecto a la imagen, así consideramos que sería interesante mostrarlas a diferentes públicos. Por un lado, a personas que tuvieran cierta vinculación con lo artístico y con la imagen entre los que contamos con Beatriz Fernández y Pablo Sarabia⁴; por otro lado, voces de niños que fueran significativas para interpretar esas fotografías. De acuerdo con Bavcar (1991) los niños describen las imágenes desligados de ese fantasma cultural del que a los adultos nos resulta tan difícil separarnos. Por este motivo, consideramos que sus relatos podían ser sugerentes y aportar otras miradas. Contamos así con la participación de Sara y David Llull⁵ de 10 y 12 años respectivamente.

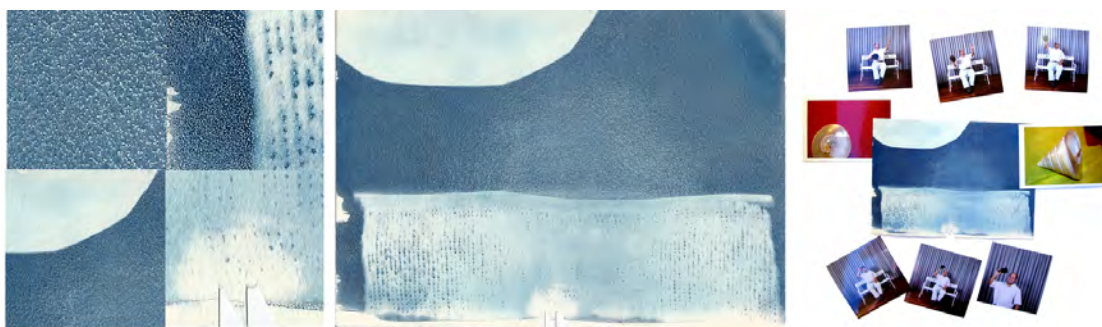


Figura 28. Fotoensayo. Autora (2012). *El viaje de José María*, a partir de cuatro fragmentos de la cinaotipia (izquierda), una cianotipia y una narración visual de José María (centro y derecha).

Al enseñarles el conjunto de imágenes organizado del mismo modo que lo hicieron los participantes, la cinaotipia era la imagen más representativa y por la que comenzaban sus lecturas. Como ejemplo recogemos las diversas interpretaciones que hicieron en relación a la cinaotipia de José María. En esta imagen (ver figura 28) hemos incluido los cuatro detalles más comentados de la imagen de la cinaotipia junto a la representación completa y a todas las fotos que forman el conjunto narrado.

Para Sara, la cinaotipia parecía más un dibujo que una fotografía al apreciar esas formas recortadas y colocadas a modo de collage que se asemejan con una representación plástica más que una imagen fotográfica. A continuación incluimos la interpretación de Sara:

Si lo pongo verticalmente la forma del dibujo, pues veo una especie de papel, pergamino, o documento importante que haya estado en la antigüedad y ahora esté en un museo. Donde está la parte del círculo es que se habrá comido parte de alguna otra cosa de estas importantes como un trozo de piedra con forma circular (comunicación personal, 2 de diciembre de 2012).

La lectura de Sara en la que parte de la imagen recordaba algo antiguo, como si fuese un documento de valor coincidió con la interpretación realizada por Beatriz. Además, la lectura de Beatriz aportaba otros detalles a los elementos de la imagen que recogemos en esta descripción:

Me da la sensación de un papiro, de un documento enrollado, como si fuese un libro antiguo, eso que hay en primer término. Después como si estuviera guardado en un sitio que tiene por arriba un hueco, como si hubiera un lugar en el que uno pudiera meter la mano por arriba, y abajo estuviera el documento o una caja; como tiene esas pequeñas perforaciones me da la sensación de una escritura como si estuviéramos viendo un papiro, un libro antiguo, algo que está escrito, como un tesoro guardado en un lugar. Debajo, la M en el borde podría ser como la cerradura que podríamos abrir este objeto que pudiera ser una caja ó un libro (comunicación personal, 22 de noviembre de 2012).

Para David, la imagen adquiere otra significación a partir de la interpretación dada a los elementos de la imagen: "La luna está iluminando a una especie de red, es una red o una mesa agujereada. Una red y aparece como una especie de pies en la parte de abajo" (comunicación personal, 2 de diciembre de 2012).

Para Pablo la cianotipia parece asemejarse con la de una cascada de agua, idea que precisamente José María utilizó para elaborar su relato y conectar así todas sus imágenes.

De todas las que he visto hasta ahora, es la que guarda una impresión más abstracta por la formas geométricas que tiene el rectángulo inferior y el arco de circunferencia que asoma. Sin embargo, también influido por los comentarios anteriores creo que puede tener una referencia paisajista, en cuyo caso más bien se la busco yo. Me da un efecto de caída, de pared de agua o algo parecido el tipo de textura que tiene el plano rectangular del frente. Podría ser tanto como una especie de ola volcando como una especie de cascada o algo similar, junto con un astro en la parte superior en un tamaño enorme, supongo que estoy viendo las caracolas y tiendo a generar un efecto de asociación fuerte (comunicación personal, 10 de diciembre de 2012).

Las voces de cada una de los participantes junto a las narraciones visuales sirvieron no sólo como ejercicio de lectura e interpretación, también como interpretación artística. Contamos con la colaboración de la artista sonora Alicia Grueso, quien desarrolló una interpretación sonora a partir de cada conjunto de imágenes utilizando las voces y relatos de cada uno de los participantes. A partir de las grabaciones con sus voces, fue incorporando otros sonidos y ruidos para crear piezas sonoras que interpretaran el conjunto.

Estas otras interpretaciones resultaban significativas para nuestra investigación al utilizar el sonido en clave interpretativa generando un diálogo entre imagen y sonido que podía ser apreciado por cada uno de los participantes.

Las interpretaciones realizadas por cada uno de los colaboradores junto a la creación sonora fueron devueltas a cada uno de los participantes para entender qué otras lecturas habían despertado sus imágenes sin saber quienes habían sido sus creadores.

5.7.2. Entrevistas individuales

En los meses posteriores al taller planificamos junto con el equipo de grabación entrevistas para cada uno de los participantes. En cada encuentro tratamos de hacer una reflexión sobre el proceso de trabajo del taller y de qué modo la fotografía podía ser entendida como una vía de expresión. Esta entrevista fue realizada por Eduardo Moratalla para que los participantes pudieran contar libremente lo que pensaban.

Además aprovechamos dichos encuentros para devolverles una respuesta sobre lo que sus imágenes sugerían a partir de esas otras lecturas realizadas. Así, las voces de quienes

interpretaron sus narraciones fueron escuchadas al finalizar cada entrevista. Tan sólo en el encuentro con Mónica y Ángela tuvimos la oportunidad de que escucharan también la creación sonora, dado que sus entrevistas se realizaron posteriormente.

A continuación, hemos incluido una síntesis de las valoraciones del taller y de las interpretaciones escuchadas por personas ajenas al taller. Cada una de ellas va acompañada de una composición de imágenes que recoge los momentos más representativos comentados por cada uno de los participantes.

Ángela destaca, entre las propuestas fotográficas del taller, la creación de una fotografía a través de procedimientos analógicos y manuales como ha sido la cianotipia. Aunque Ángela ha sido la participante con mayor resto visual le resultaron significativas las indicaciones y recursos facilitados para encuadrar una fotografía desde cierta distancia tomando como referencia el cuerpo. A pesar de la diferencia de edades con el resto de los participantes se sintió cómoda y bien acogida.

Las interpretaciones de Sara y David resultaron ser más imaginativas que las de los adultos quienes prestaban más atención a aspectos formales de las imágenes. En lo que respecta a la composición sonora, ésta le ha gustado especialmente quizás porque los sonidos representan y recuerdan con mayor presencia a su perro, uno de los protagonistas clave de su relato.



Figura 29. Fotoresumen. Autora (2013). *Diálogos con Ángela Bartolomé*, compuesto por una cianotipia y una fotografía de Ángela (1º y 3º de la primera columna), una de Carmen (3º de la segunda columna), tres fotogramas de Eduardo Moratalla (1º de la primera columna, 1º y 2º de la segunda columna) y dos fotografías de la autora (tercera columna).

Para Carmen, la experiencia en el taller comenzó con una actitud más bien escéptica ante lo fotográfico y sobre todo hacia sus aptitudes creativas. En este sentido, Carmen mantiene al inicio esa misma actitud en la entrevista tratando constantemente de dejar claras sus limitaciones creativas. Sin embargo, al escuchar las interpretaciones que otros han realizado sobre sus imágenes siente cierta emoción al comprobar lo que éstas transmiten. En especial, comentarios sobre una de sus imágenes del álbum en la que ella está tocando la arena y reconociendo el paisaje. Las voces y sus descripciones le sorprenden, en especial la interpretación que realiza Sara en la que también hace referencia a ese detalle de la imagen de Carmen tocando para reconocer el espacio como si lo hubiese visto. La descripción de Sara dice así: "Cuando ella está tocando la arena es cuando ella sabe cómo sentirse en un desierto, si este dibujo tuviese que ponerlo lo pondría sobre la duna más grande como tocando la arena" (comunicación personal, 2 de diciembre de 2012).

Comprobamos la sorpresa de Carmen ante otros comentarios que hacen los niños sobre sus imágenes, como en el autorretrato y que sin duda despiertan cierta curiosidad por lo que sus imágenes transmiten desde un plano más personal e intuitivo más que desde lo formal.

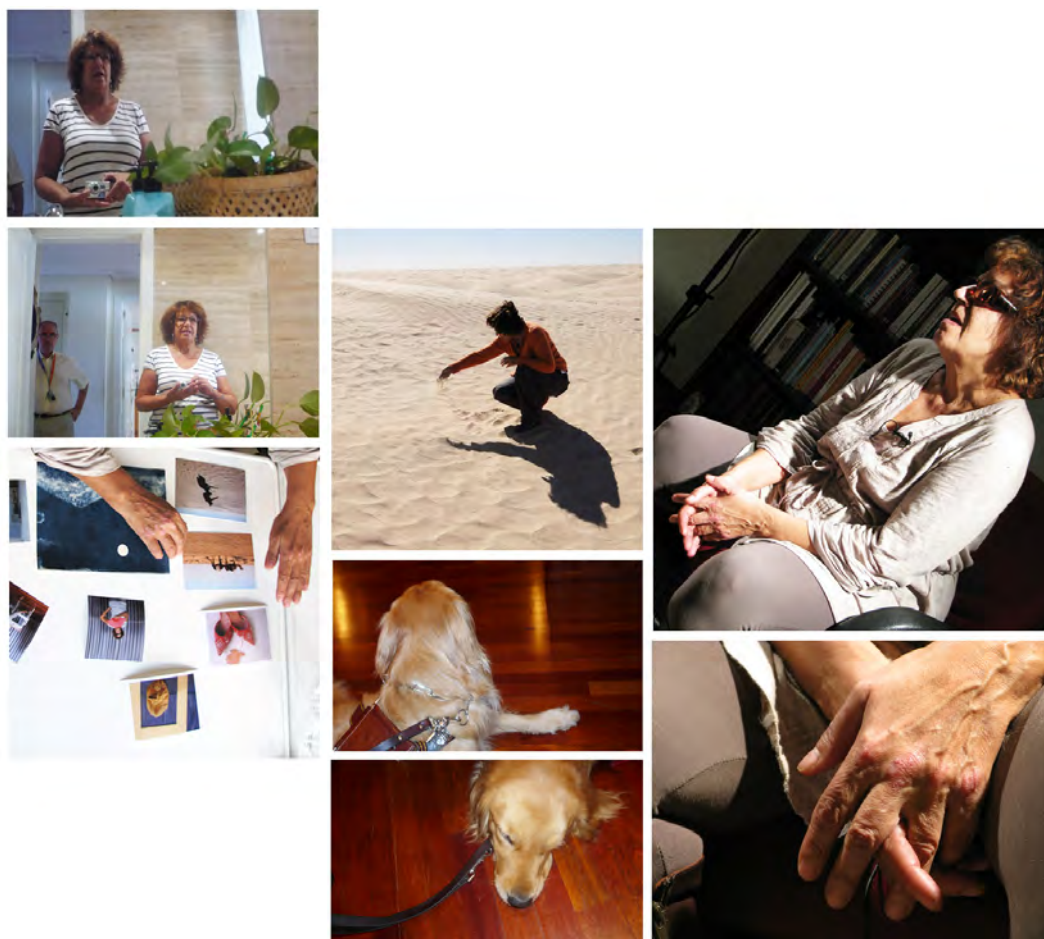


Figura 30. Fotoresumen. Autora (2013). *Diálogo con Carmen Tenllado*, compuesto por dos autorretratos de Carmen (1º y 2º de la primera columna), Miguel (1º de la segunda columna) y cuatro fotografías de la autora.

José María reflexiona sobre el proceso creativo desarrollado durante las sesiones en las que destaca la cianotipia como punto de partida para crear una imagen fotográfica con nuestras propias manos. Utilizar estas técnicas analógicas conlleva ese componente mágico y atractivo que le invitaba a redescubrir la fotografía y entenderla como una composición de formas. José María comenta que el desarrollo seguido en las prácticas fotográficas le ha servido para dar significación a una fotografía desde otra percepción. También se refiere a la utilidad de ciertos recursos explicados en la tercera sesión para controlar el espacio de representación y poder fotografiarlo.

Una de las cuestiones que sugiere es la necesidad de entender ese mundo de imágenes interior por parte de personas con ceguera congénita y sin memoria visual. José María, establece una diferenciación entre aquellos ciegos congénitos que carecen de referencias visuales y aquellos que siendo ciegos como él mantienen vivos todo un universo de imágenes mentales. Comenta como es necesario seguir indagando en el campo de las representaciones mentales de personas con ceguera y sin memoria visual.

En general, le llama la atención la interpretación que otros hacen de sus fotos, sobre todo de la cianotipia al encontrar significados bien distintos con respecto a la idea original de la que partió para dicha representación.



Figura 31. Fotoresumen. Autora (2013). *Diálogo con José María Villanueva*, compuesto por una cianotipia (1º de la primera columna), una fotografía de José María (3º de la segunda columna), dos fotogramas de Eduardo Moratalla (primera columna) y cuatro fotografías de la autora.

José Luis es uno de los participantes que mantuvo una estrecha relación con la fotografía antes de perder la visión. Él mismo asume que la sensación de rechazo hacia el hecho de crear fotos estaba más presente en las primeras sesiones. A medida que avanzábamos en las prácticas ha comprobado que existen recursos y estrategias que le posibilitan fotografiar y para él es ya un logro. Insiste en sus comentarios en no sentirse cómodo con la creación a partir de la manipulación de materiales ya que su preocupación se centraba en que las cosas no se movieran de su sitio antes de fotografiar. Afirma como el taller le ha aportado seguridad, así como ser consciente de que es capaz de fotografiar aunque sus fotografías no tengan nada que ver con la fotografía que él antes hacía. Por sus comentarios, su intención no es comprarse una cámara, ni volver a fotografiar sino que se encuentra en la fase de buscar una motivación que le lleve a querer hacer ciertas cosas.

Para José Luis, las voces y sus interpretaciones ponen de manifiesto como ha sido capaz de transmitir una idea a través de una imagen fotográfica, la cianotipia. Así también la serie de movimiento de un lagarto despierta sensaciones similares a las que comentamos en el taller. Insiste en que la representación de esa idea de movimiento fue accidental y no intencionada aunque creara una imagen sugerente.

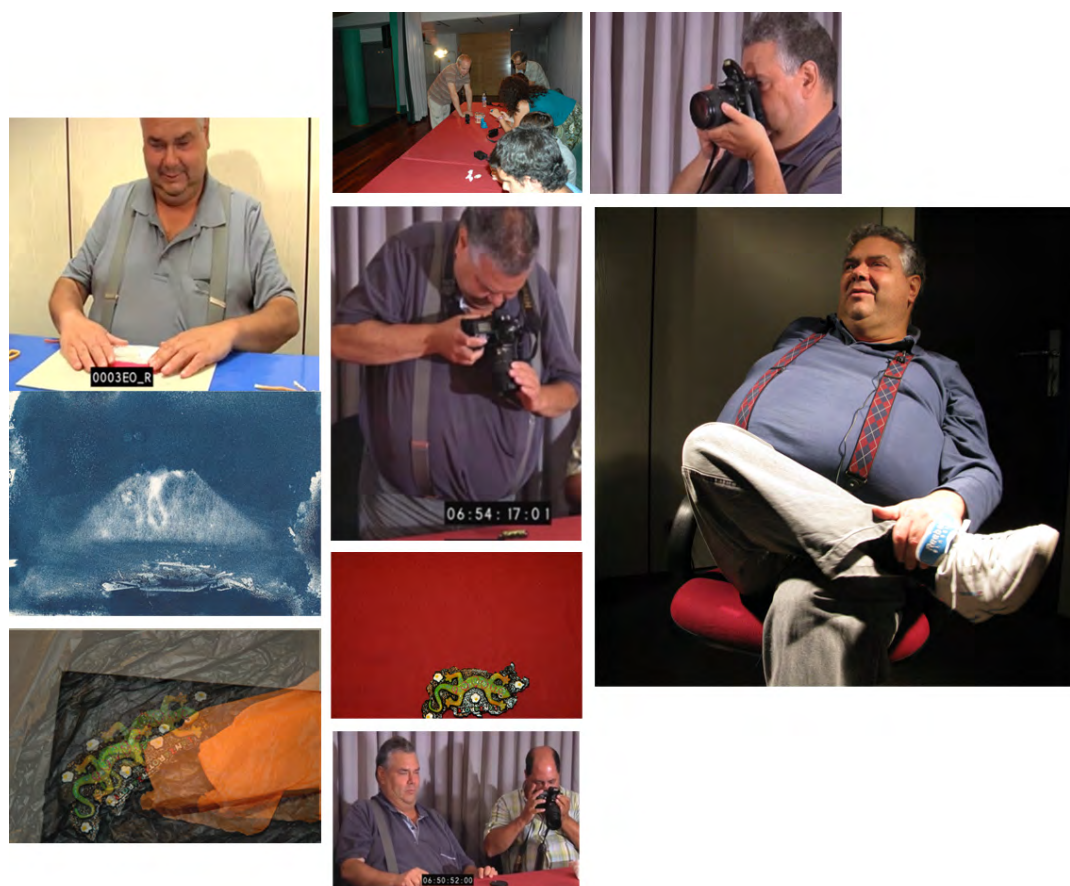


Figura 32. Fotoresumen. Autora (2013). *Diálogo con José Luis Andrés*, compuesto por una cianotipia (2º de la primera columna), tres fotografías de José Luis (3º de la primera y segunda columna), tres fotogramas de Eduardo Moratalla (1º de la primera columna, 2º y 4º de la segunda columna) y tres fotografías de la autora.

Mónica describe que la participación en el taller le ha servido para desbloquear ciertas actitudes hacia lo visual. Admite que ciertos recursos como el marco para poder encuadrar una imagen le han resultado de gran ayuda para poder fotografiar cosas pequeñas. La fotografía siempre le ha llamado la atención y cuando ya no podía ver, ese interés sigue estando presente aunque sea a través del disfrute ajeno. Es consciente de la importancia de todos esos recuerdos visuales que siguen estando presentes cuando sueña y que le han permitido conocer mejor ese entorno visual.

En relación a las interpretaciones escuchadas le llama especialmente la atención que sus imágenes puedan significar otras cosas diferentes respecto a la idea original que tenía. Bajo la mirada de Sara y Beatriz la imagen de la cianotipia se convierte en una representación completamente diferente a la que ella había imaginado, mientras que para David su lectura concuerda más con la idea original de Mónica. A continuación transcribimos dos de las interpretaciones que hicieron sobre la cianotipia de Mónica:

Lectura de Sara: yo estoy viendo un uniforme de la guerra, de la segunda guerra mundial. Por la parte azul del todo veo la cara del guerrero y la línea horizontal marca el escudo de la cabeza. Si lo pongo verticalmente la foto pues también puedo ver un ramo de flores. Las líneas que están medio blancas medio azul oscuras creo que representarían las ramas, la parte azul oscuro me imagino que podría ser el envoltorio de plástico que tienen las flores al comprarlas (comunicación personal, 2 de diciembre de 2012).

Lectura de Beatriz: a los extremos, izquierda y derecha están representadas una especie de cardos o paja, el fondo azul marino pero hay una especie de manchas que son más claritas. Abajo del todo, entre las dos montañas parece que está el mar con una especie de hilo o algo conectando las dos montañas (comunicación personal, 22 de noviembre de 2012).



Figura 33. Fotorresumen. Autora (2013). *Diálogo con Mónica Monasterio*, compuesto por una cianotipia de Mónica (2º de la 1 columna), un fotograma de Eduardo Moratalla (1º de la primera columna) y cuatro fotografías de la autora (segunda y tercera columna).

6. Conclusiones

En primer lugar, introducirnos progresivamente dentro del colectivo de afiliados de la ONCE nos ha permitido familiarizarnos con sus afiliados y conocer de cerca cuáles son las dificultades con las que se enfrentan en su realidad cotidiana. La implicación en otras actividades como observadores participantes nos ha facilitado recursos y estrategias para trabajar con personas ciegas y conocer cuáles son sus necesidades y las capacidades con las que trabajar. La observación, no sólo entendida desde lo visual, sino alerta a la sensorialidad corporal nos hace darnos cuenta de actitudes, comportamientos, encuentros y diálogos inesperados que nos permiten familiarizarnos con un colectivo en inicio desconocido.

Si bien es cierto que hemos participado de algunas de las actividades como artesanía, tertulias y talleres artísticos, hubiera sido interesante también haber participado en otras propuestas culturales como la actividad de teatro y haber participado en otras salidas culturales pero que por tiempo no nos ha sido posible.

En segundo lugar, el taller de fotografía es la fase final en la que hemos diseñamos nuestra intervención y donde hemos incorporamos todo ese bagaje de recursos y estrategias aprendido durante los meses previos. De acuerdo con los objetivos propuestos, podemos estar satisfechos porque hemos podido cumplirlos satisfactoriamente. Despertar el interés por lo visual y concienciarles sobre sus capacidades para crear lo visual aunque no puedan verlo era uno de nuestros principales retos. Sin duda, la actitud y motivación hacia lo visual desaparece cuando las personas pierden su visión como era la situación de gran parte de los participantes. Respecto al caso de Gabriel, ciego congénito la importancia de lo visual adquiere connotaciones bien distintas ya que carece de una memoria visual de referencia. En este sentido, hemos podido comprobar cómo existe una dificultad mayor por elaborar una representación visual y que también ha influido notablemente en la gestualidad a la hora de posar y de expresarse. Las indicaciones y ciertas explicaciones dadas eran insuficientes para comprender las imágenes que debía representar. El caso contrario, sucede con Ángela que era la única de los participantes que tenía una visión suficiente para desenvolverse y en algunos de las prácticas más específicas para personas ciegas, ella se situaba más colaborando que participando. Independientemente de su patología visual, cada uno de los participantes traía de antemano actitudes y comportamientos bien diferentes que hemos tratado de reconducir hacia una misma dirección, para fomentar su autoestima y que fueran capaces de entender la fotografía desde la creación artística como personas invidentes.

Sin duda, consideramos que la fotografía para personas ciegas contiene una formación técnica específica que les proporciona recursos y estrategias para fotografiar, del mismo modo que la ONCE les enseña otras técnicas para desenvolverse en su vida cotidiana como orientarse en el espacio, cocinar, etc. Como comentaba Carmen en la entrevista vivir con la ceguera te obliga a reaprender a vivir de otra manera.

En tercer lugar, la creación de fotografías les ha aportado seguridad en ellos mismos al ser capaces de manejar una herramienta concebida desde lo visual, incluso por ellos mismos. Recordamos como la formación de la Fundación Ojos que Sienten aprovecha precisamente este potencial para trabajar la autoestima y potenciarla en las personas ciegas. Somos conscientes de que este tipo de actitudes se han ido desarrollando paralelamente y en distinto grado según la implicación de cada participante. En nuestro caso se ha tratado de una experiencia breve e intensa, pero en la medida en la que se pudiera hacer extensiva en el tiempo los resultados serían mucho más satisfactorios.

En cuarto lugar, valoramos que el proceso de creación fotográfica desde lo analógico a lo digital resultaba adecuado para entender la fotografía con su forma de percibir. La cianotipia como primera fotografía sin cámara les ayudaba a establecer una relación táctil con el referente visual. La representación imaginada se convertía en imagen representada y controlada bajo un espacio confortable. A medida que avanzábamos la fotografía iba tomando distancia del cuerpo, ya no se trataba de una fotografía de contacto, de huella sino una representación construida con las manos tomando cierta distancia del referente visual para esa fotografía. Ambas prácticas pertenecen a ese *ámbito total* definido por Gratacós (2006) en el que se van definiendo nuevos espacios que amplían el círculo de lo cotidiano.

Así también, la idea del viaje de la que partimos necesitaba de un contacto, de una experiencia real, vivida, sentida que pudiera contener recuerdos y consecuentemente imágenes para representarla. Buscábamos una temática que partiera de sus intereses, de emplear referencias que estuvieran vinculadas a sus experiencias y pudieran recordarlas. De modo que para la cianotipia propusimos el paisaje de ese viaje como una vista general; los objetos, como elementos evocadores para fotografiar controlando su espacio de representación; hasta llegar a los gestos y la pose para tomar una mayor distancia de la cámara y utilizar el cuerpo para representar sensaciones y ser fotografiado; la escucha y la interacción para fotografiar al otro.

Destacamos especialmente la última sesión en la que cada participante construyó y compartió una narración que conectara todas sus imágenes y que diera sentido al conjunto de ese viaje. Este hecho demostraba que las personas ciegas pueden poner en marcha su imaginario estableciendo relaciones mentalmente aún siendo invidentes. La interacción con otros ponía de manifiesto un nuevo espacio de relación al igual que sucedía con las fotografías en las que posaban y fotografiaban, el *ámbito social* definido así por Gratacós (2006) y al que nos hemos referido en el anterior capítulo.

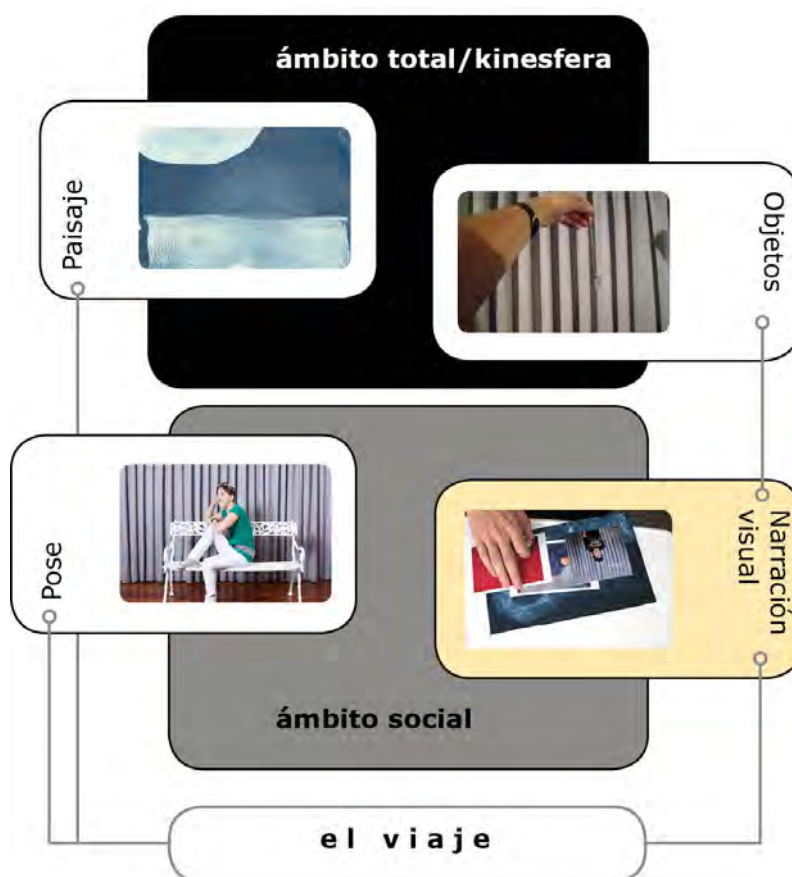


Figura 34. Autora (2013). *Relación de las prácticas fotográficas con los ámbitos del espacio trabajados*, compuesto por una cianotipia de José María (arriba izquierda), una fotografía de Mónica (arriba derecha), Carmen (abajo izquierda) de la autora (abajo derecha).

En este esquema hemos establecido una relación de las cuatro propuestas fotográficas y los ámbitos del espacio en los que se sitúan. Podemos observar que existe una relación temática de cada una de las fotografías y de cómo finalmente la narración visual conecta las fotografías que aparentemente carecían de esa vinculación.

Es interesante comprobar como en las entrevistas los participantes recuerdan cada una de las imágenes construidas en el taller. Estas imágenes se han incorporado a su memoria y permanecen latentes no sólo por la implicación sensorial que tuvieron, también por el hecho de haberlas creado ellos mismos. En este sentido, la creación artística supone una vía nada desdeñable para fomentar la comunicación a través de un lenguaje visual que puede ser construido por personas invidentes.

Creemos que es importante posicionarles como espectadores, actores y creadores de sus propias fotografías. Al igual que considerábamos esos tres ámbitos de artista, proyecto visual y espectador en el análisis de fotografías desde la ceguera, consideramos que también es necesario incorporarlo dentro de una propuesta didáctica. En relación con el papel de espectadores, hemos propuesto diferentes lecturas de imágenes desde la descripción y creación. Sin duda, la lectura de imágenes entendida desde el propio proceso creador se convierte en una forma idónea para comprender lo visual. No obstante, situar a personas ciegas como espectadores supone ya no sólo incorporar la sensorialidad a partir de otros recursos, también profundizar en qué tipos de lectura resultan más significativos para comprender una obra visual que no pueden tocar. Esta problemática es una de las líneas de investigación que plantearemos y con la que se debe seguir indagando.

Sin duda, la escucha de otras interpretaciones sobre sus fotografías les emociona, les sorprende al comprobar cómo sus imágenes comunican aunque ellos no puedan verlas. Descubrimos que cada uno describe lo visual de acuerdo con ese filtro cultural que nos ha estructurado nuestro pensamiento. Es por eso que encontramos distancia entre las interpretaciones de los niños y las de los adultos, desde las que generan un discurso imaginativo inspirado en lo visual hasta aquellas que analizan e interpretan lo formal y descubren referencias visuales que nos resultan inusuales a nuestros ojos.

La búsqueda de otras interpretaciones resultaba una forma de devolver una mirada de sus fotografías a los participantes ciegos. Al compartir estos relatos, cada participante comprobaba cómo lo que uno imagina y representa puede llevar a otros a identificar esa misma idea o por qué no a generar otras historias completamente diferentes. Resultó enriquecedor generar un diálogo inspirado en lo visual entre personas que ven y no ven. De este modo comprobamos que la fotografía se convertía en un vínculo de comunicación con el mundo visible y creado por personas invidentes.

7. Referencias

- Azofra, M. J. (2000). *Cuestionarios*. Cuadernos metodológicos nº 26. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Gallardo Escobar, J. A. (2013) Procesos fotográficos artesanales y libro de artista. *Tercio Creciente*. 4, 3-38.
- Guasch, O. (2002). *Observación participante*. Cuadernos metodológicos nº 20. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Coller, X. (2005). *Estudio de casos*. Cuadernos metodológicos nº 30. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Collier, J. (1967). *Visual Anthropology: Photography as a Research Method*. New York: Holt, Rinehart and Wiston.
- Dewey, J. (2008). *Arte como experiencia*. Barcelona: Paidós. (Original publicado en 1980).
- Dugdale, J. (s.f.). John Dugdale School of 19th C. Photography and Aesthetics. Recuperado de <http://johndugdaleschool.com>
- Eisner, E.W. (1995). *Educar la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- Ewald, W. (2000). *Secret Games. Collaborative Works with Children 1969-1999*. Zurich-Berlin-Nueva York: Scalo.
- Fernández, A. (2004). *Formas de mirar el arte actual*. Madrid: Edilupa.
- Irwin, R., Beer R., Springgay, S., Grauer, K., Xiong G., & Bickel, B. (2006). The Rhizomatic Relations of A/r/tography. *Studies in Art Education*. 48(1) 70-88.
- Le Breton (2007). *Antropología de los sentidos*. Buenos Aires: Nueva visión.
- Lowenfeld, B. (1981). *Berthold Lowenfeld on Blindness and Blind People. Selected papers*. Nueva York: American Foundation for the Blind.
- Mayer, B. (2005). Evgen Bavcar: El espejo de los sueños. *Dulce Equis Negra*, 1, 104-135.
- Moreno, C. (2002). *Técnicas fotográficas alternativas. Nuevas tecnologías y sus posibles aplicaciones didácticas*. (Tesis doctoral). Facultad de Bellas Artes, Universidad Complutense de Madrid.
- Moreno, C. (2007). Jugar con las imágenes. Hernández Belver, M., Ullán, A. M. (Eds.). *La creatividad a través del juego*. Salamanca: Amarú.
- Springgay, S., Irwin, R. L. & Wilson Kind, S. (2005). A/r/tography as living inquiry through art and text. *Qualitative Inquiry*. 11 (6), 897-912.
- ONCE (2013). Informe de los afiliados ONCE, Junio 2013. Recuperado de <http://www.once.es/new/afiliacion/datos-estadisticos>

Notas

- ¹ Datos recogidos en el Informe de los afiliados ONCE, Junio 2013. Recuperado de <http://www.once.es/new/afiliacion/datos-estadisticos>
- ² Comentarios realizados por Ana, Elena y Azaria respectivamente. Participantes afiliados a la ONCE asistentes a la tertulia del 23 de marzo de 2012 [transcripción escrita].
- ³ Comentario realizado por Gabriel, con ceguera y sin memoria visual, participante de la tertulia del 23 de marzo de 2012 [transcripción escrita].
- ⁴ Los comentarios de Beatriz Fernández fueron grabados el 22 de noviembre de 2012 y el 10 de diciembre los realizados por Pablo Sarabia. En el texto se presentan como comunicaciones personales transcritas.
- ⁵ Los comentarios de David y Sara Llul fueron grabados el 2 de diciembre. En el texto se presentan en forma de comunicaciones personales transcritas.

VII CAPÍTULO

CONCLUSIONES
GENERALES

CAPÍTULO VII. CONCLUSIONES GENERALES

A lo largo de esta tesis hemos ido cerrando cada capítulo con sus correspondientes conclusiones. Cada contenido estudiado ha contribuido a ir aportando conceptos e ideas que fundamentan la creación fotográfica desde la percepción invidente y que han ayudado a ir dando forma a una fotografía desde otras visualidades. Hemos realizado una lectura global de todos esos capítulos y de sus conclusiones correspondientes con el fin de mostrar la coherencia de esa secuenciación de los temas tratados.

Presentamos aquí unas conclusiones generales que recogen los resultados obtenidos de esta tesis a partir de los objetivos formulados y de las hipótesis planteadas. Finalmente incluimos un apartado que propone líneas futuras de investigación.

1. Referidas a los objetivos generales

A partir de los cuatro objetivos generales propuestos vamos a sintetizar los resultados de esta investigación en función de cada uno de ellos. Queremos subrayar la aportación realizada en el objetivo 4 al incluir un discurso en formato visual formando parte de estas conclusiones.

1.1. Objetivo 1

Analizar la percepción junto a otros mecanismos que intervienen en el pensamiento visual para comprender su papel en los procesos de creación visual.

- La comprensión de la percepción requiere de un estudio multidisciplinar e interdisciplinar. Hemos revisado diversos estudios desde los campos de la Psicología, Neurología, Antropología y Didáctica que ofrecen aspectos concretos del fenómeno perceptivo que nos hacen ver que no puede limitarse a una única disciplina. Cada una de las aproximaciones nos ha servido para entender la complejidad de la percepción y crear vínculos entre disciplinas para generar nuevos conocimientos. En los estudios recogidos comprobamos que el desarrollo perceptivo de personas ciegas de nacimiento no suele contar con diferencias significativas con respecto al desarrollo de personas con visión normal, con la excepción del sentido del obstáculo que se desarrolla en personas ciegas. La percepción no puede quedar restringida a sus mecanismos fisiológicos, sino que existen otros mecanismos cognitivos que significan lo percibido y contribuyen a generar las representaciones mentales. La capacidad para imaginar o representar mentalmente se produce igualmente en personas ciegas de nacimiento, aunque éstas se generan a través de otros canales perceptivos.

Presentamos como resultado un marco epistemológico sobre la percepción en el que establecemos al mismo tiempo una serie de vínculos generados durante su estudio:

a) Antropología y psicología:

Redefinición de la clasificación de tipos de discapacidad visual teniendo en cuenta todos los mecanismos que afecten fisiológica y cognitivamente a la percepción visual. La mayor parte de las clasificaciones de los tipos de discapacidad visual se centran en las patologías producidas en el sistema fisiológico de la percepción. Sin embargo, hemos comprobado que la percepción se encuentra ligada a otros mecanismos cerebrales necesarios para dar significación a lo percibido. Algunas enfermedades neurales impiden que lo percibido sea reconocido por el cerebro lo que genera dificultades de asimilación de las sensaciones visuales. La percepción y memoria deben formar parte del proceso perceptivo y por tanto de las posibles deficiencias que cualquiera de ellos presente.

b) Didáctica y antropología:

El contexto cultural determina una forma de percibir y aprehender. Como hemos visto en los estudios de Le Breton (2007) los sentidos están enraizados en una cultura, ya que el entorno marca las condiciones de cómo utilizar los sentidos y es desde donde aportamos significación a lo que es percibido. Esto pone de manifiesto la relación que se crea entre la percepción y el lenguaje y la necesidad de educar los sentidos para acomodar la percepción al contexto. La apertura hacia otras culturas supone un aprendizaje de los sentidos y también de otras formas de dar significación, lo que demuestra que el aprendizaje de los sentidos puede desarrollarse a lo largo de toda la vida. El sistema visual ocupa un papel dominante en nuestra percepción, así que debemos potenciar otros sistemas sensoriales y estimularlos para enriquecer toda nuestra percepción.

c) Psicología, didáctica y antropología:

El desarrollo de la percepción y cognición de personas ciegas es clave durante la adquisición del pensamiento simbólico. La formación de símbolos representa un momento clave del desarrollo cognitivo del niño y su repercusión para la adquisición del lenguaje. Concretamente en las personas ciegas sin memoria visual el desarrollo del lenguaje sufre un retraso respecto a personas con visión normal. En este sentido es muy importante incentivar los sentidos y enseñar a interiorizar esas sensaciones para dotarlas de significación, e ir progresivamente creando ese pensamiento simbólico. El desarrollo artístico infantil representa uno de los lenguajes que debe también trabajarse, porque fomenta la creación de signos gráficos y la relación entre lo percibido y lo representado. El entorno de la escuela y de la familia son los primeros contextos culturales en los que el niño comienza a dotar de significación a lo que le rodea.

d) Neurología y didáctica:

La estimulación de la memoria a partir del fomento de la sensorialidad. En aquellos casos en los que un individuo posee un problema que afecta a los mecanismos cognitivos de la percepción, debemos potenciar toda esa sensorialidad para encontrar modos de estimular el pensamiento a través de diferentes sensaciones y buscando otras vías que permitan interiorizar lo percibido.

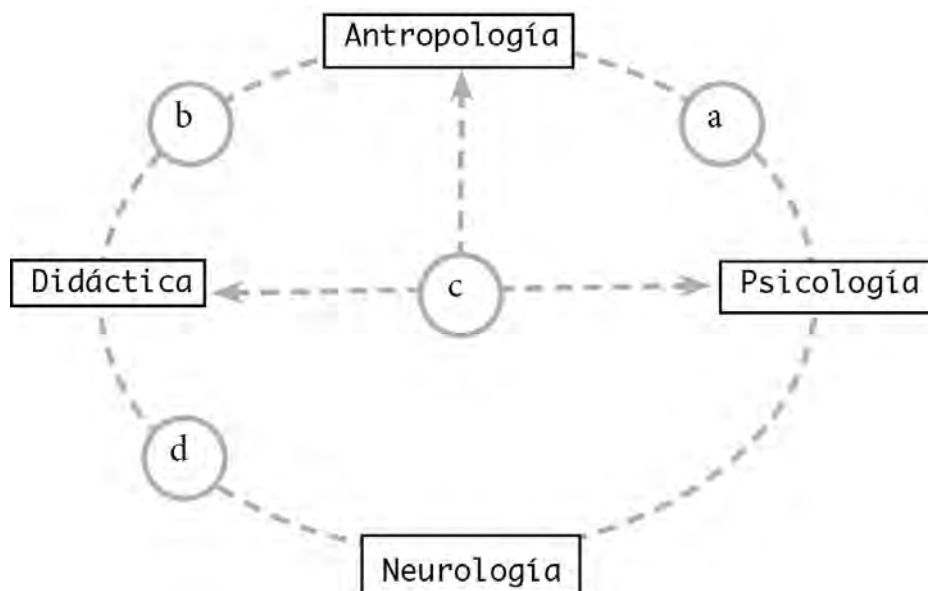


Figura 1. Autora (2014). Marco relacional entre disciplinas para el estudio de la percepción.

- La invidencia es compatible con la capacidad de crear imágenes. Para crear es necesario pensar y percibir. Si empezamos por la percepción de las personas ciegas encontramos que poseen otros sistemas sensoriales que activan los mecanismos cognitivos y les posibilitan elaborar representaciones mentales. La memoria almacena todas estas imágenes en el cerebro y la imaginación hace posible crear otras nuevas representaciones internas. De modo que la capacidad de percibir a través de otros sentidos no niega la capacidad de pensar, ya que el sistema visual no es el único canal perceptivo y la memoria e imaginación siguen estando presentes. Ahora bien, si hablamos de que una persona ciega es capaz de crear visualmente, es porque necesariamente antes ha imaginado y posee esa representación interna sobre algo. La creación visual se materializa cuando la persona ciega plasma lo que previamente ha imaginado. Si hablamos concretamente de la fotografía en personas invidentes, debemos entender que la conexión con el entorno visual se realiza a través de otros sentidos y que a través de la experiencia creadora se convierte esa representación interna en imagen fotográfica.
- La superación de los prejuicios sobre la ceguera representa uno de los primeros pasos hacia la inclusión social. Nos hemos encontrado a lo largo de esta tesis con varios pensamientos equívocos sobre lo que significa ceguera y entendemos que algunos tienen que ver con el desconocimiento, y otros con creencias que hemos asimilado como parte de nuestra cultura. Al referirnos a personas con discapacidad visual pensamos en personas ciegas, cuando en realidad existe una gran variedad de deficiencias visuales. Otra de las ideas reside en pensar en la ceguera como una única manifestación, la de aquellas personas que no poseen en su memoria referencia visual alguna. Esto nos lleva a relacionar esa capacidad de ver con la de pensar, cuando en realidad la pérdida de visión no implica la pérdida de nuestra memoria visual.
- La percepción invidente puede entenderse como otra visualidad. El estudio de la percepción está ligado a otros procesos cognitivos en los que se aporta significación a las sensaciones percibidas. En el caso de personas ciegas ese percepto suele tener su origen a través de la percepción táctil y auditiva, y es a partir de las sensaciones producidas como se configura una representación mental. Las representaciones internas de las personas ciegas difieren de las de personas con visión por el modo en cómo se construyen. Para los que vemos lo visual supone el canal sensorial principal y con el que construimos básicamente las imágenes o representaciones mentales. Al hablar de visualidad como una forma de construcción de lo visual, encontramos en la percepción invidente otros modos de pensamiento estrechamente ligados a su cultura perceptiva que configuran otra visualidad. Nos encontramos que tanto la percepción como la visualidad se encuentran íntimamente ligadas al contexto cultural que condiciona nuestra forma de aprehender y pensar.

1.2. Objetivo 2

Establecer conexiones entre fotografía y ceguera a partir de un marco de análisis visual de obras creadas desde la percepción invidente, que recoja los ámbitos de artista, proyecto visual y espectador.

- Proponemos un marco de análisis visual para comprender los significados de una fotografía concebida desde la percepción invidente. A partir del planteamiento crítico de Rose (2003) hemos redefinido un marco de análisis que contiene los tres ámbitos de artista, proyecto visual y espectador. Comprobamos que el ámbito del proyecto visual resulta el más extenso y significativo, y que supone el nexo clave entre el artista y el espectador. Al conocer las imágenes nos aproximamos al pensamiento del artista a través de nuestra interacción con la obra. El artista utiliza la obra para expresarse y para mediar con el espectador.
- El estudio conjunto de proyectos de artistas con o sin discapacidad visual ofrece diversas vías para comprender la fotografía desde la percepción invidente. En primer lugar al situarlos a todos dentro de una misma posición tratamos de superar la distinción entre obras creadas por artistas con y sin discapacidad. Hemos comprobado como gran

parte de los artistas con visión normal trabajan colaborativamente con colectivos de personas ciegas, con el fin de comprender cómo es esa otra percepción para después representarla. Experimentar la ceguera supone otra vía para acceder a ella y expresar así lo que esta otra percepción significa. Así también encontramos como ciertos artistas invidentes también colaboran con otras personas con visión normal para hacerles partícipes de su obra, como sucede en obras de Nigenda y Bavcar.

- La adecuación de metodologías es necesaria para saber abordar cada contexto de análisis. La semiología, el análisis compositivo, el análisis discursivo y las metodologías artísticas basadas en la imagen son los diferentes métodos utilizados para nuestro estudio, destacando el método discursivo, el que más eficazmente nos ha servido para estructurar el análisis en los tres ámbitos a partir de los conceptos clave. Con respecto al ámbito del proyecto visual, el análisis se ha hecho utilizando las imágenes como objeto de estudio y de creación. Las imágenes creadas nos han servido como punto de partida para reflexionar sobre los vínculos que unas obras mantienen con otras. El análisis de las imágenes se ha realizado a partir del método compositivo y semiológico, estudiando las cualidades de las imágenes en sí mismas.
- La estructuración en tres fases aporta los pasos más significativos del proceso de creación fotográfica. Este proceso describe uno de los pasos más significativos de este tipo de fotografía, la cual comienza por imaginar la idea antes de representarla. A diferencia del concepto fotográfico oculo-centrista en que la imagen se construye a partir de lo que vemos, las personas invidentes elaboran mentalmente una representación que es la que posteriormente se construye en fotografía. Es en los procesos donde descubrimos que la fotografía de artistas invidentes no puede entenderse desde los mismos parámetros de una visualidad oculo-centrista, ya que esa conexión con el referente visual está ausente. Por tanto, la fotografía desde esa otra percepción invidente parte del deseo de imagen que activa la imaginación para después plasmar esa representación interna. Los procesos de cada artista dan consistencia a una fotografía que es concebida desde esa otra visualidad alternativa.
- Es necesario definir dos modos de lectura para poder comprender la obra, tanto como artista invidente y espectador. Al situarnos dentro del ámbito del espectador es relevante situarnos no sólo desde el espectador que con o sin discapacidad visual trata de entender la obra, sino también desde la posición del artista invidente que se enfrenta a una obra visual que ha creado, pero que no puede apreciar visualmente. En esa lectura que hemos denominado invisible encontramos una diferencia sustancial con respecto al concepto fotográfico oculo-centrista. Comprobamos que los artistas invidentes son conscientes de esa limitación, de modo que el valor de esa fotografía no reside en ese visible fotográfico, sino en la experiencia creadora de una imagen que previamente ha sido imaginada, y en las reacciones que esa imagen provocará en otros espectadores. Así también hemos elaborado una propuesta de lectura de este tipo de obras que proponga a través de cuatro diálogos su comprensión, teniendo en cuenta otros aspectos además de su accesibilidad. Los pasos permiten a cualquier espectador establecer una relación con la obra dotándola de significación a través de la creación.
- Las líneas temáticas de las obras conectan con los ámbitos del espacio de representación de las imágenes. Encontramos que tanto la experiencia sensorial como la representación de la propia ceguera resultan de interés para todos los artistas. En relación a los temas tratados por artistas invidentes, encontramos una vinculación con la relación que establecen en los ámbitos del espacio del que forman parte. De este modo podemos establecer una secuenciación en la que partimos de una creación desde un espacio personal hacia el ámbito total, hasta llegar a un espacio relacional como el social. La fotografía como experiencia terapéutica junto a la representación de la propia ceguera representan dos formas de creación que suponen ese primer acercamiento del artista invidente a la creación fotográfica, situándolo dentro del ámbito personal en el que la persona reflexiona sobre su condición a través de la creación. Progresivamente el artista va trabajando en otros ámbitos en los que va estableciendo un marco más amplio, hasta llegar a aquel en el que interactúa con otras personas para elaborar su representación.

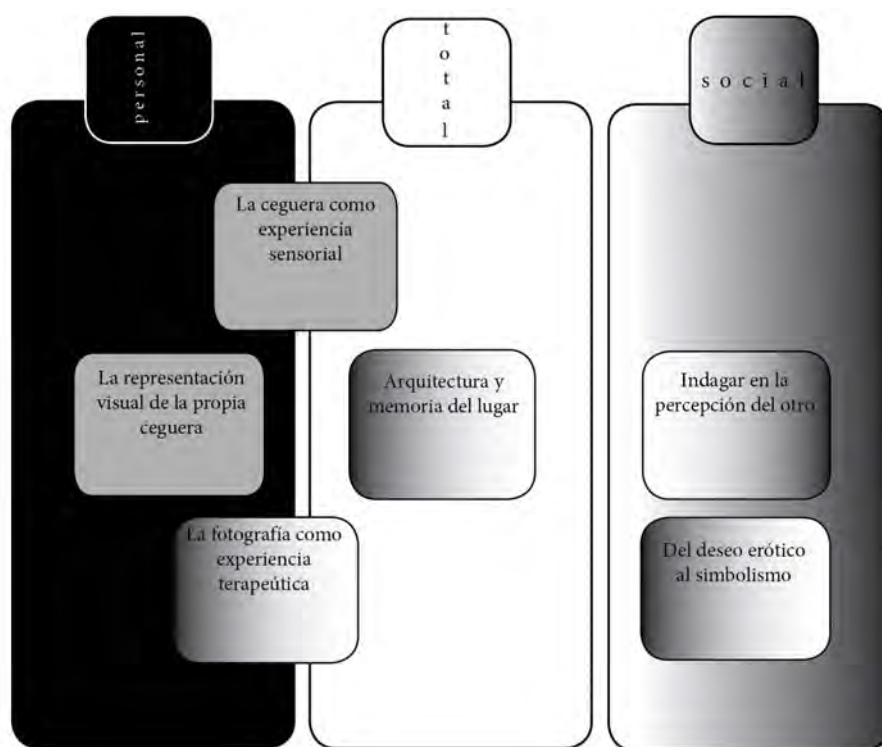


Figura 2. Autora (2014). Relación entre los espacios de representación y las líneas temáticas.

- La descripción de elementos visuales que contengan una referencia no visual aportan significación a imágenes creadas desde la ceguera. Los elementos que hemos denominado duales contienen a su vez un doble que trata de conectar lo visual con lo invisible. De este modo los elementos descritos corresponden sólo a aquellos que han sido identificados en la mayor parte de las obras. Así encontramos: la luz y la oscuridad, el color y su ausencia, el espacio imaginado y el representado, el tiempo como instante y el tiempo detenido. Encontramos que los artistas con o sin discapacidad visual tienden a emplear recursos similares para subrayar las características de una creación desde otra percepción y reforzar así la significación de las imágenes.
- La comprensión de una fotografía desde la invidencia enriquece nuestro concepto sobre lo visual. Para los que vemos resulta paradójico que aquellas personas que no pueden ver sean capaces de representar algo visualmente a través de la fotografía, ya que ésta se concibe como territorio exclusivo de lo visual. Al referirnos a la fotografía desde la percepción invidente, una de las primeras cuestiones que nos planteamos es qué puede aportar a un invidente crear una imagen que no puede ver. Este planteamiento, condicionado por nuestra visualidad oculocentrista nos ha llevado a estudiar el concepto de percepción, que junto al estudio de obras de artistas invidentes muestra que existen otras formas de aportar significado a la creación visual. Desde otras visualidades los invidentes aportan sentido a su fotografía independientemente de que pueda ser vista, ya que contiene un aspecto fundamental, el hecho de que haya sido creada por ellos mismos.

1.3. Objetivo 3

Diseñar un enfoque didáctico aportando sentido a la creación fotográfica desde otra percepción y que contribuya a generar vínculos con el entorno visual, promoviendo así un interés por la creación visual.

- Proponemos un enfoque didáctico que aporte significación a la creación fotográfica en personas ciegas y fomente el interés por lo visual. A partir del estudio de proyectos visuales de artistas hemos comprendido cuáles son las características que aportan significación a una fotografía concebida desde otra percepción y los aspectos que debemos tener en cuenta para enseñarla. En este sentido hemos desarrollado nuestro propio método secuenciado en diferentes pasos que combinan enseñar a “mirar” con enseñar a crear fotografías desde otra visualidad. Aún tratándose de personas ciegas, nos encontramos que para la mayor parte de los participantes del taller la fotografía representa una herramienta visual, manteniendo incluso los mismos prejuicios de aquellos que vemos. Es importante no comenzar por tomar una cámara fotográfica para enfrentarles al reto de lo que un ciego es capaz o no de hacer, sino empezar despertando ese deseo de imágenes para comprender que una fotografía comienza primero al imaginarla.

En este esquema podemos ver sintetizado el proceso llevado a cabo en el taller de fotografía, en el que hemos tratado de situar a los participantes en el papel de espectadores y creadores de imágenes. Al referirnos a la lectura de imágenes pretendíamos proporcionarles diferentes modos en que las imágenes pueden ser entendidas, bien a través de la descripción oral y el diálogo, o bien a través de la exploración táctil de un volumen. La lectura final evidencia cómo lo creado y experimentado por uno mismo supone una forma de visualizar y de comunicar.

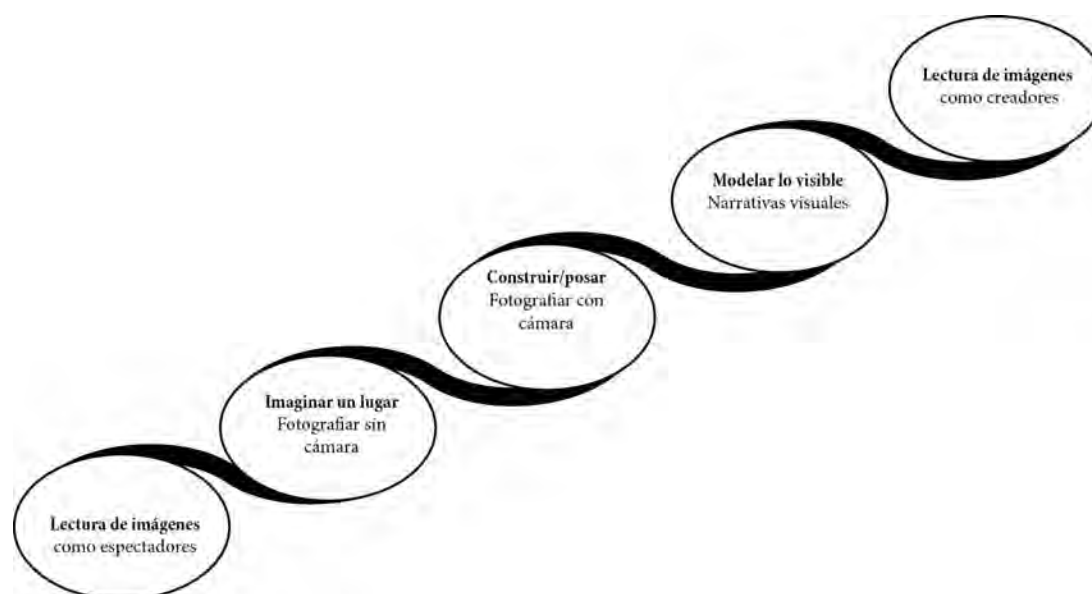


Figura 3. Autora (2014). *Modelo didáctico experimental para enseñar fotografía a personas invidentes.*

- La experiencia es la clave para indagar en el imaginario del invidente. Al proponer como temática de las imágenes del taller “un viaje”, tratábamos de indagar en el imaginario del invidente. La experiencia vivida en un viaje proporciona una variedad de recuerdos que hablan sobre espacios visitados, sensaciones y emociones experimentadas durante ese tiempo dándoles una forma visual. La experiencia creadora es la que posibilita aportar significación a una imagen al haber sido partícipes de su construcción.

Comprobamos que al trabajar sobre un mismo tema los participantes eran capaces de imaginar previamente la fotografía a partir de la memoria de experiencias vividas.

- La secuenciación de contenidos que parta de una fotografía sin cámara hacia la fotografía con cámara posibilita la comprensión del medio y del espacio de representación. El hecho de comenzar a crear una primera fotografía sin cámara nos sirve para comprender cómo surge la formación de la imagen, y que los participantes fueran capaces de crear la imagen controlando ese espacio próximo. La cianotipia posibilita establecer un contacto dentro del espacio de la kinesfera con materiales y formas que la persona invidente controla dentro de ese espacio personal. La fotografía con cámara digital es utilizada también desde este espacio en el que la persona invidente controla los elementos que forman parte de un ámbito próximo al sujeto. Finalmente propusimos la creación de una fotografía que ampliase hacia ese espacio social en el que cada participante se relacionara con otro y participara como modelo y como fotógrafo, para concienciar sobre aquellos otros aspectos que pasan inadvertidos para las personas invidentes.
- Para que personas ciegas puedan interpretar las imágenes es necesario involucrarlas a través de una acción creadora. En el último paso dentro de nuestro taller fotográfico, les pedimos que ordenaran las imágenes en una secuencia que aportara una nueva significación. La composición implicaba realizar una lectura invisible de las fotografías, y ser conscientes de lo que cada una de esas imágenes representaba. La conexión con todas ellas contenía un orden visual junto a un relato inventado que daba coherencia al conjunto. El hecho de haber creado cada una de sus imágenes daba significación a cada una de ellas y la narración proporcionaba una conexión entre ellas dando lugar a una nueva creación.
- La imagen se convierte en nexo entre los que ven y los que no. Al proponer a personas ajenas al taller que compartieran sus lecturas con las personas ciegas, descubrimos el poder evocador de las imágenes. Para los participantes el hecho de descubrir los comentarios que despertaban sus fotografías, les llevaba a pensar lo que sus imágenes son capaces de comunicar y saber en qué medida esa idea de representación era reconocida. Consideramos que aportar una retroalimentación desde la lectura de sus imágenes estimula el interés por aquello que ha sido creado alentando un interés por lo visual.

1.4. Objetivo 4

Crear un proyecto visual que represente un concepto fotográfico desde otras visualidades integrándolo en nuestra práctica artística.

- La revisión de metodologías de investigación basadas en las artes nos proporciona vías para indagar en lo visual desde la creación artística. Distinguimos que la investigación basada en las artes visuales y la investigación basada en imágenes responden a los métodos que mejor identifican nuestra práctica artística. El uso de las imágenes en investigación supone otra forma de expresar contenidos y de reflexionar desde la propia acción creadora. El hecho de investigar sobre la fotografía nos ha servido también para aportar otros usos en la investigación. La fotografía ha sido utilizada como lenguaje con el que expresar y articular un discurso en imágenes que difícilmente puede ser expresado a través del lenguaje escrito. Encontramos a lo largo de los capítulos diferentes instrumentos visuales como los fotoensayos, las fotodescripciones y los fotoresúmenes, entre otros, que nos han ayudado a indagar y descubrir conexiones entre conceptos e ideas que subyacen en las fotografías.
- El análisis de imágenes nos ha servido para encontrar otros planteamientos fotográficos que enriquecen nuestra manera de entender la fotografía. El hecho de realizar un análisis visual previo nos ha hecho ver otros modos de comprender una fotografía que va más allá de representar lo que vemos, distanciándose de una fotografía concebida exclusivamente desde lo visual. El plantearnos la creación de nuestro propio proyecto visual y artístico nos lleva a apropiarnos de aquellas ideas que dan significación

a otra fotografía contenedora de esas otras visualidades. De este modo, la práctica artística y el propio proceso creativo busca otras apariencias que hablen de lo invisible desde lo visible.

- La creación fotográfica supone una vía de búsqueda sobre lo invisible. Junto a los proyectos visuales estudiados hemos ido encontrando otros trabajos fotográficos ajenos a la percepción invidente y que se interesan por explorar el invisible a través de elementos que forman una fotografía. El tiempo se revela como elemento clave del proceso creativo de los artistas invidentes, como sucede en SWPC, Bavcar y Weston. Otros artistas como Hiroshi Sugimoto tratan de abstraer el mundo real explorando el concepto tiempo, que podemos ver reflejado en la serie de *Seascapes* y *Theaters*. En este proceso de creación de nuestro propio proyecto encontramos a Arthur Batut, fotógrafo del siglo XIX que realizó un estudio sobre los “retratos tipo”, tratando de encontrar un retrato invisible y común al retrato de miembros de una comunidad. Todos ellos nos ayudan a entender que el tiempo adquiere un valor simbólico estrechamente ligado con lo invisible que nos interesará trabajar en nuestra práctica fotográfica.
- La elaboración de un discurso visual como parte de estas conclusiones muestra la repercusión que nuestra propia práctica artística tiene sobre la actividad investigadora. Las imágenes fotográficas han formado parte de todo el proceso investigador de esta tesis, de modo que un discurso visual nos sirve para interiorizar todos esos conceptos estudiados teóricamente y hacerlos visibles a través de la fotografía. Del mismo modo que lo fotográfico ha sido objeto de estudio, resulta ser el lenguaje idóneo para crear una fotografía que ensaye sobre la repercusión que esos conceptos fotográficos estudiados pueden tener en nuestra propia fotografía. La práctica artística resulta ser una forma de investigar mientras creamos, al tiempo que interiorizamos conceptos y generamos nuevas ideas con las que seguir indagando.

La inclusión de unas conclusiones en formato visual supone dar resonancia a la fotografía, no sólo por su valor artístico, también entenderla como un lenguaje con el que somos capaces de articular un discurso coherente dentro de un trabajo de investigación.

El proyecto visual *Búsqueda de lo invisible* está compuesto por un discurso visual y una fotoconclusión que representa una búsqueda artística de una fotografía desde otras visualidades. Se trata de un proyecto conceptual en el que su idea surge en dar una forma visual a los conceptos de espacio y tiempo entendidos desde la percepción invidente.

El espacio corresponde con un cruce de carreteras que representa esas dos vías o caminos que tratamos de combinar: la conexión entre nuestra forma de construir la fotografía y esas otras formas de representar lo visual desde la percepción invidente. El puente representa ese cruce entre lo visible e invisible, punto de referencia para una exploración de ese entorno y de apreciación consciente de otras sensaciones percibidas por nuestro cuerpo. El espacio de representación principal es el mismo ya que nos interesan los cambios producidos a lo largo del tiempo en un mismo lugar.

El tiempo adquiere una doble significación no sólo por la elección del momento en el que fotografiamos, sino por el tiempo de cada toma fotográfica. Por un lado, se trata del espacio de tiempo en el que fotografiamos, desde la puesta de sol hasta observar la luna llena. Por este motivo, escogimos el 18 de octubre de 2013. Estos dos momentos del día corresponden con aquellos en los que la gente manifiesta una actitud contemplativa. Nos interesaba la idea de escoger un momento dedicado a mirar y del que disfrutamos observando y fotografiando. Si la puesta de sol simboliza esa despedida del día, la luna llena representa esa idea de luz en la oscuridad, ese invisible que nos guía. Esta idea de tiempo de ver nos obliga a percibir el tiempo desde otra sensorialidad. Por otro lado, el tiempo de exposición de la cámara fotográfica es el que determina cuando hacer visible una imagen. El tiempo de exposición nos interesa no tanto por lo que finalmente pueda verse, sino por lo que sucede mientras ese tiempo pasa y así aprender a ver un espacio durante un lapso de tiempo.

En su proceso contamos con dos cámaras. La primera de ellas una cámara réflex digital sobre un trípode ocupa una posición fija en el espacio, el tiempo de exposición se mantiene constante en cada toma y se repiten hasta llegar a contemplar la luna llena. La segunda cámara es una compacta digital con la que buscamos todo aquello que sucede en ese lugar y que nos atrae sensorialmente durante el tiempo de exposición de la primera cámara.

El discurso visual está formado por dos series fotográficas paralelas que tienen sentido obsevándolas paralelamente de acuerdo con esa secuencia temporal en la que fueron tomadas. Una central que muestra los cambios de luz que suceden en un mismo espacio y otra que representa la experiencia sensorial de estar allí en ese lugar. La serie central comienza mostrando una ausencia de información visual tanto en negativo como en positivo, pero a medida que el tiempo pasa, surgen pequeños matices en ese espacio hasta convertirlo en visible cuando nuestros ojos contemplan la oscuridad de la noche.

La fotoconclusión es la imagen resultante de la superposición de todas las fotografías de la serie central tomadas el día 18 de octubre de 2013.

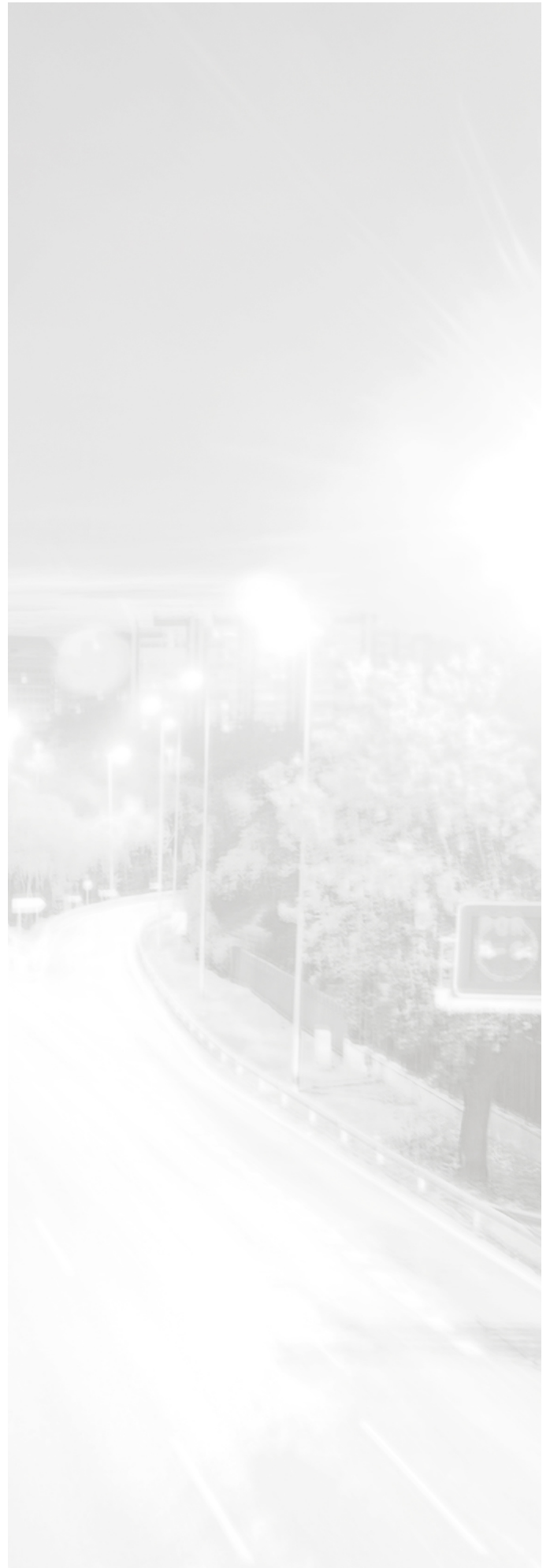
18
octubre
2013

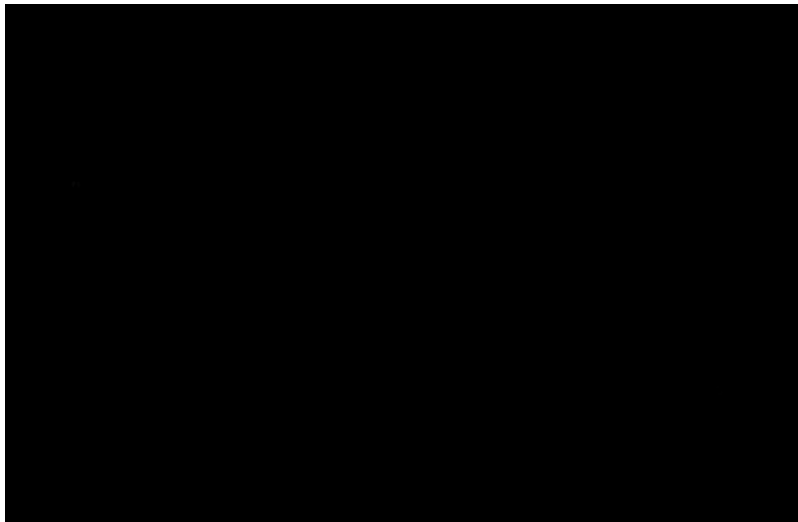
Del atardecer
a
la luna llena

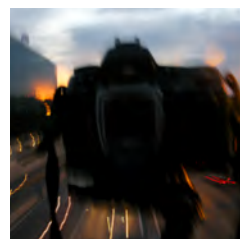
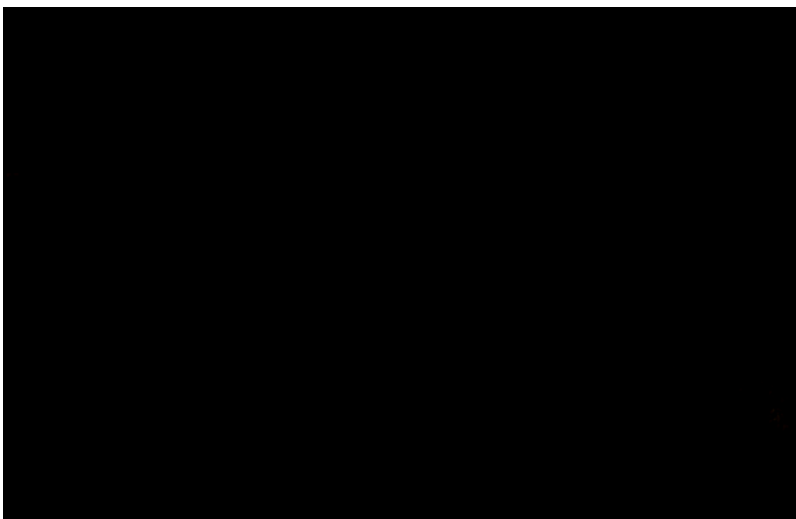
Fotodiscurso,
compuesta de dos series
secuencia, en
negativo (1ª serie
central) y en positivo
(2ª serie central) y tre-
inta y tres fotografías
en color (series
paralelas)

Fotoconclusión,
a partir de veintidós
fotografías contenidas
en una sola imagen

BÚSQUEDA DE LO INVISIBLE





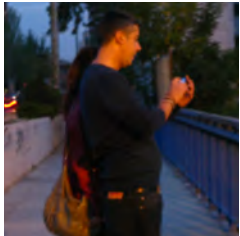






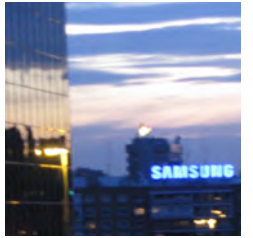
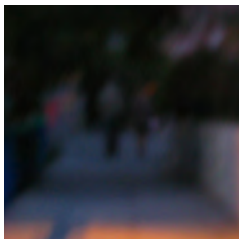
19:41





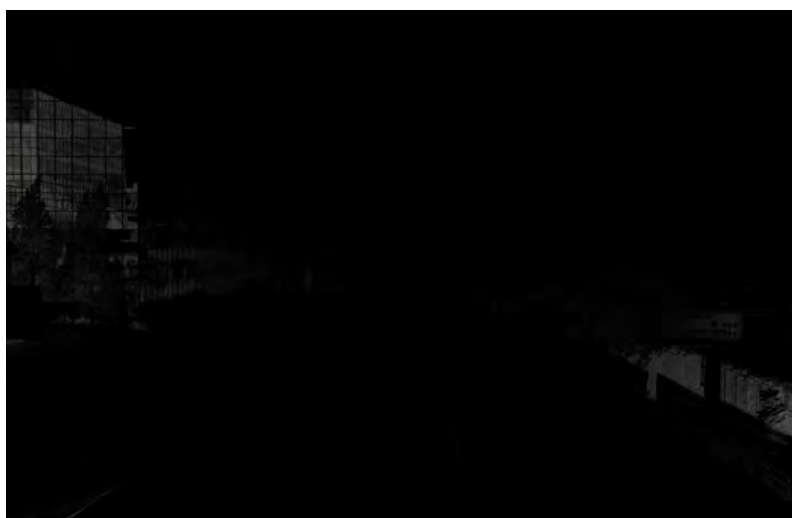
19:43





19:44





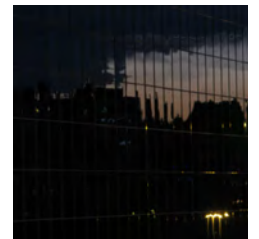
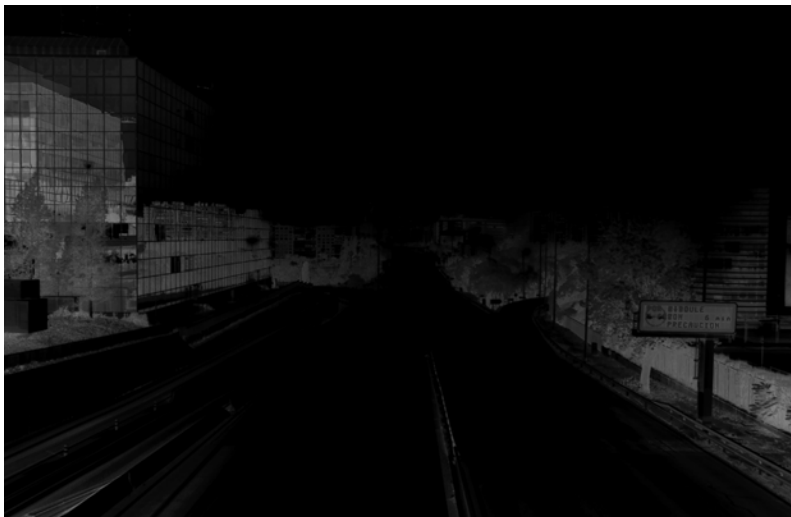
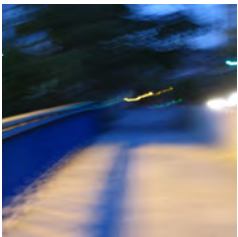
19:46





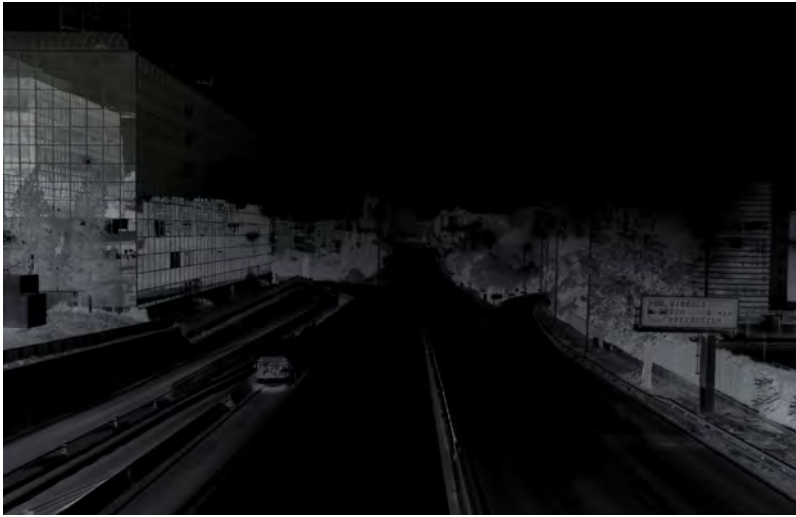
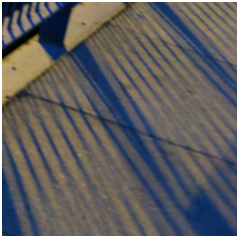
19:49





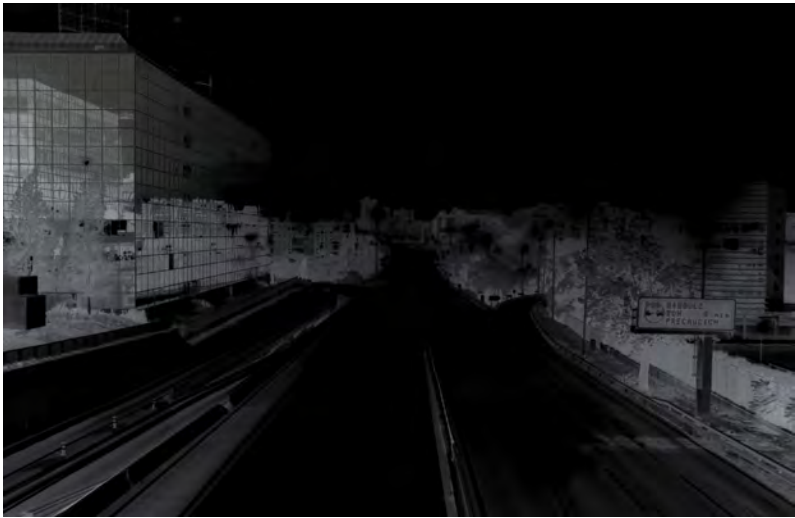
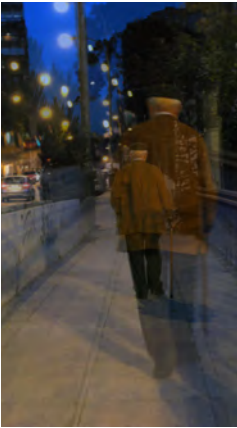
19:52





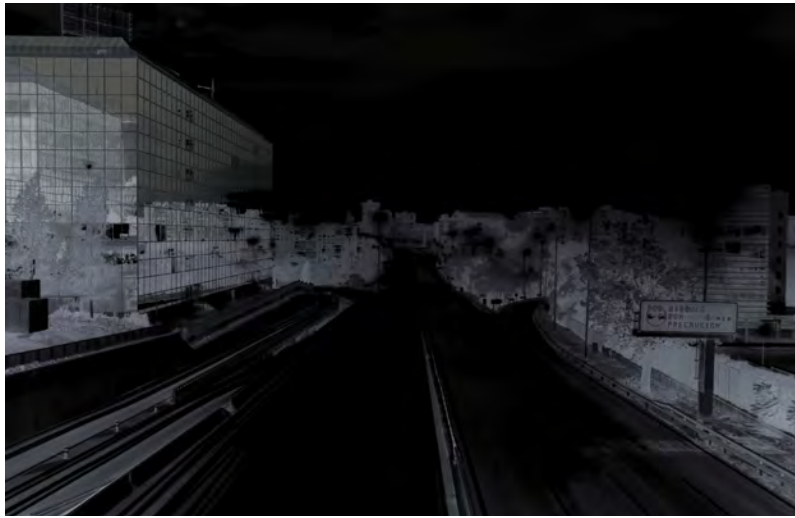
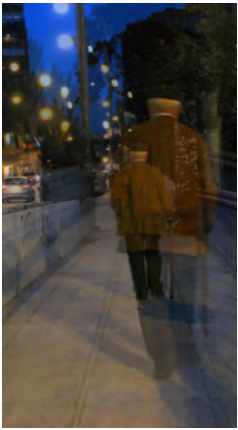
19:54





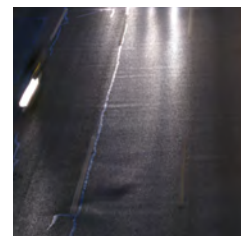
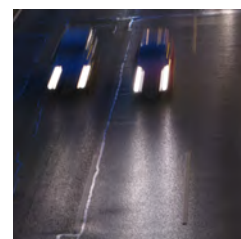
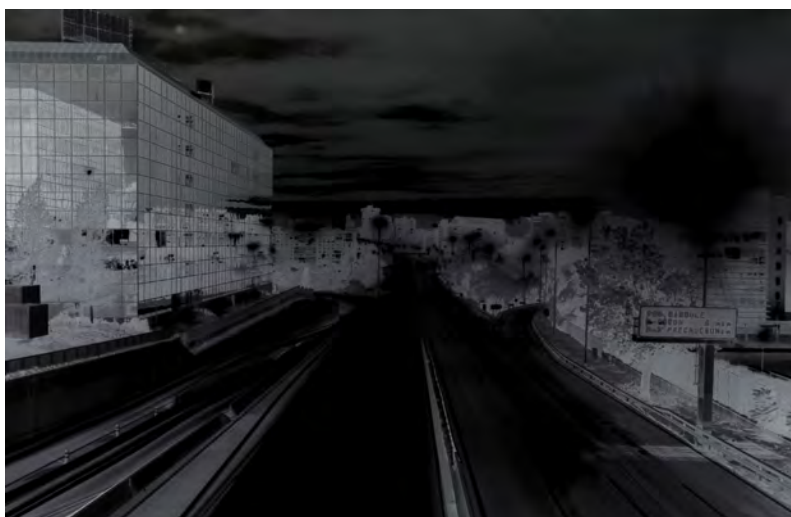
19:56





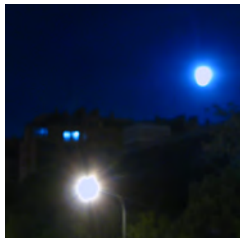
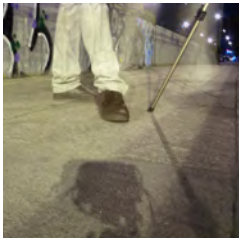
19:58





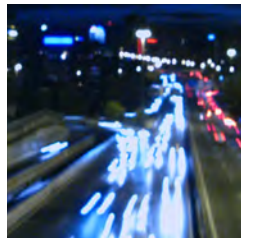
20:03





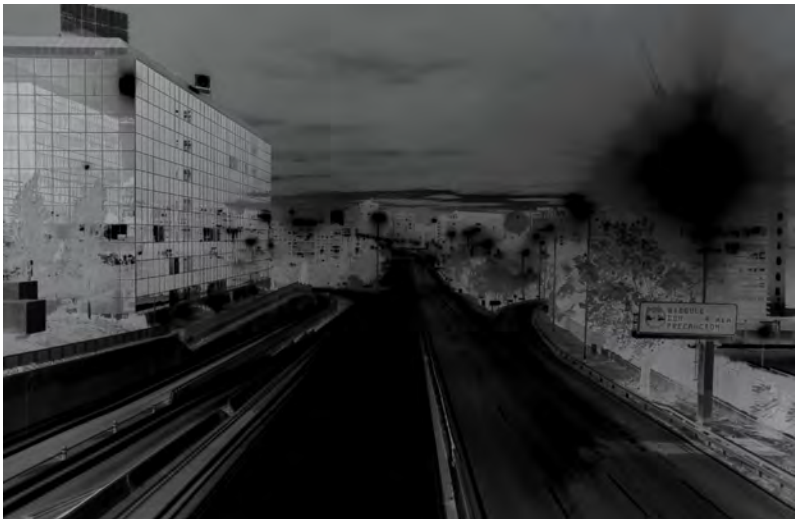
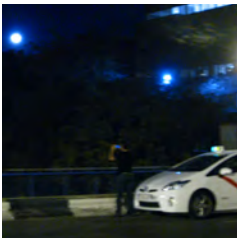
20:09



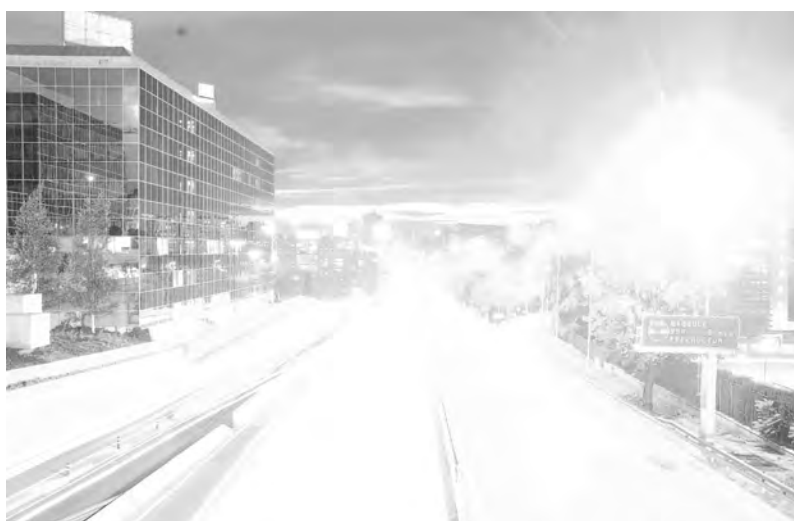


20:11





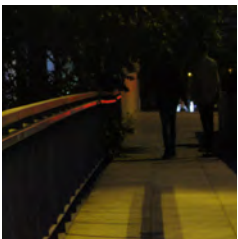
20:15





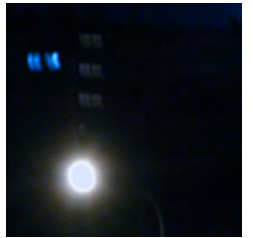
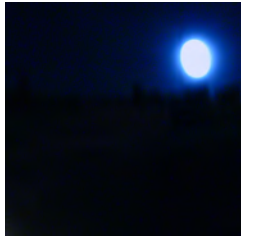
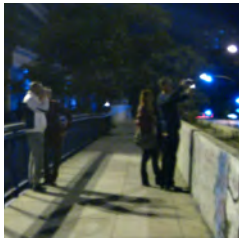
20:17





20:20





20:22





20:24





20:26



19:34
19:36
19:39
19:41
19:43
19:44
19:46
19:49
19:52
19:54
19:56
19:58
20:03
20:09
20:11
20:15
20:17
20:20
20:22
20:24
20:26



2. Referidas a las hipótesis planteadas

2.1. Hipótesis 1

Los proyectos fotográficos de artistas invidentes junto a otros de artistas sin discapacidad visual que indagan en esa otra percepción, suponen un material clave para comprender las estrategias creativas que fundamentan una fotografía desde la ceguera.

A lo largo de esta tesis hemos estudiado cada uno de los proyectos de artistas invidentes que nos han llevado a comprender una fotografía que se imagina, se concibe y se crea desde la ceguera. Cada artista invidente fundamenta un concepto fotográfico propio pero comparten la idea de su carácter conceptual, desde que se imagina antes de representarla hasta que es devuelta de nuevo al artista. La comprensión de una fotografía desde la ceguera está anclada a una imagen latente presente en la memoria del que fotografía. Encontramos realmente significativos los planteamientos de los fotógrafos ciegos Evgen Bavcar y Gerardo Nigenda, los cuales nos han servido para comprender en profundidad una fotografía desde otras visualidades y ampliar su significado. Así mismo, las aportaciones de los artistas que ven pero que buscan en la creación fotográfica una forma de indagar en esa otra percepción, nos demuestran la importancia de hacer partícipes a personas ciegas para comprender lo que significa ver desde la ceguera. Sus estrategias creativas y planteamientos han resultado significativos para realizar una aproximación al colectivo de afiliados de la ONCE.

Todo este material analizado es clave para establecer conexiones entre la fotografía y la ceguera desarrollando un modelo de análisis que fundamenta ámbitos desde los que aproximarnos para buscar vínculos entre los conceptos fotográficos desde la ceguera.

2.2. Hipótesis 2

Es posible diseñar un enfoque didáctico en el que personas ciegas son capaces de crear sus propias fotografías y comprenderlas a través de la experiencia artística.

La propuesta didáctica desarrollada en la ONCE ha supuesto una aportación significativa para entender, desde la práctica educativa, las necesidades, inquietudes y deseos de las personas ciegas en relación con lo visual. La planificación y secuenciación de las distintas prácticas fotográficas realizadas han servido para comprobar la eficacia de un enfoque didáctico para aproximar la fotografía a las personas ciegas. Su importancia radica en la consideración de los espacios de control y dominio del invidente y saber progresivamente ir distanciando esa esfera de control. Por este motivo, las primeras prácticas fotográficas se han desarrollado en el espacio próximo, el de la kinesfera, utilizando técnicas fotográficas y propuestas que respondieran a esas necesidades dando forma a esos otros conceptos fotográficos. El distanciamiento progresivo de ese espacio de control ha supuesto involucrar otros sentidos para crear imágenes. Las prácticas fotográficas han ido acompañadas de lecturas visuales para comprender las imágenes. Hemos constatado que toda lectura visual realizada desde la participación activa de las personas ciegas refuerza la comprensión de lo visual y supone una vía reveladora para seguir investigando. También mencionar la importancia de establecer una vinculación entre todas las prácticas que formen parte de la dimensión experiencial de la persona ciega. En nuestro caso, todas ellas estaban vinculadas a un mismo viaje del que cada práctica hilaba inconscientemente una narración visual y un relato.

2.3. Hipótesis 3

La fotografía como lenguaje artístico es una vía para investigar a través de las imágenes y posibilita la creación de un discurso visual sobre las relaciones entre la fotografía y la ceguera.

La fotografía desde una perspectiva artística es una forma de investigación valiosa, como hemos podido comprobar al estudiar los proyectos visuales de los artistas. La fotografía es un lenguaje que ofrece muchas posibilidades en el terreno de la investigación y es aquí donde queremos detenernos. A lo largo de la tesis hemos tratado de que lo fotográfico fuera más allá del objeto de estudio teórico y didáctico buscando un lenguaje con el que reflexionar y generar nuevas ideas.

Por un lado, a lo largo de los capítulos encontramos diferentes fotoensayos, foto-composiciones, fotoresúmenes que ensayan formas de pensamiento desde lo visual. Estas figuras son ejemplo de esa búsqueda de fórmulas visuales que van más allá de lo que el texto describe, ofreciéndonos otra forma de entender los vínculos que se pueden establecer entre las imágenes y las palabras. Las fotocitas son un instrumento que permite mostrar la relación que la palabra y la imagen pueden aportarse mutuamente. Por otro lado, hemos creado nuestro propio proyecto visual en el que los procesos creativos y la acción de fotografiar son sustanciales en nuestra práctica investigadora. El discurso visual incluido en las conclusiones de esta tesis pone el énfasis en cómo lo estudiado de manera teórica queda interiorizado desde la propia práctica artística. En nuestro caso, *Búsqueda de lo invisible I* nos brinda una forma de entender los conceptos fotográficos concebidos desde otras visualidades tienen resonancia en nuestra práctica fotográfica.

La presencia de las imágenes tiene por tanto un valor significativo en esta tesis y así queremos subrayar su importancia. No se trata simplemente de incluir imágenes, sino de dotarlas de significado y sentido clave en relación al discurso que elaboramos. Promover por tanto que las formas visuales tengan cada vez más cabida como discurso en un trabajo de investigación.

3. Líneas abiertas y repercusión para futuras investigaciones

Una vez presentados los resultados de nuestra tesis, consideramos que este estudio puede ser relevante para otras futuras investigaciones. Las aportaciones de las que hacemos balance se corresponden con:

- Un estudio de la percepción desde un punto de vista multidisciplinar que aporta una visión de conjunto de todos aquellos mecanismos que intervienen en la percepción y en la comprensión sobre lo percibido.
- La creación de un marco de análisis visual específico para la interpretación de obras creadas desde otras visualidades y que puede ser utilizado como referencia para otros análisis.
- Conexiones entre la fotografía y ceguera que dan respuesta a la creación visual de personas invidentes, así como entender otros planteamientos sobre la fotografía.
- Una recopilación de las propuestas didácticas sobre fotografía más destacadas tanto en el ámbito de la discapacidad visual como referidas a otros colectivos.
- El diseño de un método didáctico para enseñar fotografía a personas invidentes y que sirve de referencia para plantear futuras propuestas.
- El uso de la fotografía en la investigación artística muestra las diversas aplicaciones que las imágenes guardan para su análisis y para la creación de discursos en formato visual.

Comprendemos que estas aportaciones representan un comienzo de nuestra actividad investigadora y que, sin duda, nos animan a seguir profundizando. Si bien esta tesis ha estado enfocada en una fundamentación de la fotografía desde la percepción invidente establecemos dentro de nuestra posición como a/r/tográfica una diferenciación de ámbitos de trabajo para futuras líneas de investigación.

En relación a la práctica artística:

- El desarrollo de propuestas colaborativas entre artistas y personas invidentes.
- La creación de una obra fotográfica que represente un discurso sobre otras visualidades.

En relación a nuestra práctica investigadora:

- El estudio de otras metodologías de investigación artística en las que se fomente el uso de las imágenes.
- La creación de discursos visuales en los que las imágenes en sí mismas sean el lenguaje principal para transmitir una idea.
- La revisión de obras de artistas que utilicen la fotografía como una vía para explorar visualidades diferentes a las ya estudiadas sobre la percepción invidente.

En relación a la práctica educativa:

- Un estudio sobre la educación artística de personas ciegas durante las etapas de enseñanza obligatoria para comprender cuáles son las carencias principales de su formación artística.
- La búsqueda de modelos para la lectura visual en personas ciegas. Si bien es cierto que las maquetas y reproducciones tridimensionales les ayudan para la representación mental de espacios, lugares y obras, la información transmitida oralmente sigue siendo clave para describir lo que vemos. En este sentido consideramos que es necesario seguir trabajando en la descripción sobre lo visual para acercarnos a los intereses reales de las personas ciegas, así como establecer unas pautas de lectura para favorecer la comprensión visual.
- La elaboración de un estudio sobre las visitas a museos para público con discapacidad visual con el fin de conocer cuáles son las estrategias utilizadas por los educadores para explicar una obra visual.
- El diseño de otras propuestas de creación visual dentro de la programación cultural de la ONCE, ya que es importante fomentar la participación de personas ciegas en actividades que activen sus capacidades artísticas e interesarles por la cultura visual que les rodea.

REFERENCIAS

Referencias

- Acaso, M. (2009). *El lenguaje visual*. Barcelona: Paidós.
- Acaso, M. (2011). *Didáctica de las artes y la cultura visual*. Madrid : Akal.
- Acaso, M. (2012). *Pedagogías invisibles*. Madrid: Catarata.
- Abad, J. (2008). Iniciativas de educación artística a través del arte contemporáneo para la escuela infantil. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid.
- Achiaga, P. (22 de enero de 2004). Comisario. Todas las caras del curator. *El Cultural*. Recuperado de http://www.elcultural.es/articulo_imp.aspx?id=8689
- Acosta, A. (2006). Gerardo Nigenda. La tolerancia con imágenes. *Cuartosocuro*, 79, 17- 21.
- Adams, R. (1994). *Why people photograph?* Nueva York: Aperture.
- Álvarez, D. (2010). School of blind children. Recuperado de <http://www.delmialvarez.com/diena/photostories/blind-school/>
- Amargan, E. (1997). Esref Armagan. The artist with no eyes. Recuperado de <http://www.armagan.com/bio.asp>
- American Psychological Association. (2010). *Publication Manual American Psychological Association 6th Edition*. Wahington: American Psychological Association.
- American Psychological Association. (2013). Apa Style Blog. Recuperado de <http://blog.apastyle.org/apastyle>
- Amnesty International's USA's Human Rights Education Program & Kids with Cameras. (s.f.). Born into Brothels Companion Curriculum. Recuperado de <http://www.kids-with-cameras.org/education/BornintoBrothelsCurriculum.pdf>
- Ansón, A. (2004). La fotografía, entre la ilusión de lo real y la memoria. En A. Ansón (Ed.), *¿Para qué fotografiar?* (pp. 153-161). Huesca: Diputación de Huesca.
- Arderiu, E., & Solà, R. (13 de diciembre de 2011). (In)vidències [Archivo de vídeo YouTube]. Recuperado de http://www.youtube.com/watch?v=TmgXj8jcQrQ&feature=player_embedded
- Arnheim, R. (1998). *El pensamiento visual*. Barcelona: Paidós. (Original publicado en 1969).
- Arnheim, R. (2002). *Arte y percepción visual*. Madrid: Alianza Forma. (Original publicado en 1954).
- Azofra, M. J. (2000). *Cuestionarios*. Cuadernos metodológicos nº 26. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Backman, C. (2008). *Fotógrafos ciegos: percepción en la invidencia y la desmitificación de la pureza visual*. (Tesis licenciatura). Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades, Universidad de las Américas Puebla de México.
- BAM/PFA. University of California Regents (s.f.). Art exhibitions: Blind at the museum. Recuperado de <http://www.bampfa.berkeley.edu/exhibition/blind>
- BAM/PFA. University of California Regents (s.f.). Blind at the museum: Theresa Hak Kyung Cha. Recuperado de <http://www.bampfa.berkeley.edu/art/AN0230>
- BAM/PFA. University of California Regents (s.f.). Educational Programs: Blind at the museum.

Recuperado de <http://bampfa.berkeley.edu/education/blind/index.html>

- Barash, M. (2003). *La ceguera. Historia de una imagen mental*. Madrid: Cátedra.
- Barthes, R. (1986). *Lo obvio y lo obtuso. Imágenes, gestos y voces*. Barcelona: Paidós.
- Barthes, R. (1990). *La cámara lúcida. Nota sobre fotografía*. Barcelona: Paidós.
- Batut, A. (2001). *Arthur Batut: Fotógrafo (1846-1918)*. Valencia: Universitat de València
- Bavcar, E. (1990). El fotógrafo ciego. *El Paseante*, 17, 24,25,40-42,54,68,81-83.
- Bavcar, E. Parcerisas, P. (Ed.). (1997). *En Memoria de la Ilum : Evgen Bavcar : Fotografies*. Manresa: Fundación Caixa de Manresa.
- Bavcar, E. (2000). Evgen Bavcar. El espejo de los sueños. Recuperado de <http://www.zonezero.com/exposiciones/fotografos/bavcar/>
- Bavcar, E. (s.f.). *Puerta con golondrinas* [archivo de audio]. Recuperado de <http://www.zonezero.com/exposiciones/fotografos/bavcar/bavcar08.html>
- Bayo, J. (1987). *Percepción, desarrollo cognitivo y artes visuales*. Barcelona: Anthropos.
- Benjamin, W. (2011). *Breve historia de la fotografía*. Erger, W. (Trad.). Madrid: Casimiro D.L. (Original publicado en 1931).
- Berger, J. (2004). *Mirar*. Barcelona: Herman Blume.
- Berger, J., & Mohr, J. (2008). *Otra manera de contar*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Berger, J. (2011). *Sobre el dibujo*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Beyond Sight Foundation. (2013). Recuperado de <http://www.blindwithcameraschool.org/>
- Bhowmick, P. (25 de mayo de 2009). Mahesh Umrrania [post de blog]. Recuperado de <http://www.blindwithcamera.org/2009/05/25/mahesh-umrrania/>
- Bhowmick, P. (23 de septiembre de 2009). Bhavesh Patel [post de blog]. Recuperado de <http://www.blindwithcamera.org/2009/09/23/bhavesh-patel/>
- Bienal de Arte Contemporáneo Fundación ONCE. (2005). *I Bienal de Arte Contemporáneo fundación ONCE* [exposición]. Círculo de Bellas Artes, diciembre 2005- enero 2006. Madrid : s.e.
- Bienal de Arte Contemporáneo Fundación ONCE. (2008). *II Bienal de Arte Contemporáneo fundación ONCE* [exposición]. Círculo de Bellas Artes, septiembre- noviembre 2008. Madrid : s.e.
- Bienal de Arte Contemporáneo Fundación ONCE. (2010). *III Bienal de Arte Contemporáneo fundación ONCE* [exposición]. Círculo de Bellas Artes, septiembre- noviembre 2010. Madrid : s.e.
- Bienal de Arte Contemporáneo Fundación ONCE. (2012). *IV Bienal de Arte Contemporáneo fundación ONCE* [exposición]. Círculo de Bellas Artes, septiembre - diciembre 2012. Madrid :s.e.
- Bienal IV de Arte Contemporáneo Fundación ONCE (2012). Recuperado de: <http://bienal.fundaciononce.es/>
- Bilder für die Blinden. (21 de junio de 2011). Bilder für die Blinden. About [blog]. Recuperado de <http://bildbeschreibungen.wordpress.com/about/>

- Blanco, M. A. (22 de Abril,1991). Las explicaciones de los niños guían al fotógrafo ciego Eugene Bavar. Ya. p.54.
- Blind Photographers. (18 de Octubre de 2006). Grupo de flickr Blind Photographers. Recuperado de http://www.flickr.com/groups/blind_photographers/
- Blind Photographers (entrevistador) & Jones, K.(entrevistado) (2010) [entrevista transcrita]. Recuperado de <http://blog.blindphotographers.org/kyle-jones/>
- Blind Photographers (entrevistador) & Royal, C.(entrevistado) (2010) [entrevista transcrita]. Recuperado de <http://blog.blindphotographers.org/craig-royal-featured-photographer/>
- Blind Photographers. (2012). Recuperado de <http://blindphotographers.org/>
- B.O.E. (30 de abril de 1982). Ley 13/1982 de 7 de abril de integración social del minusválido. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1982/04/30/pdfs/A11106-11112.pdf>
- Bonilla, C. (2012). Sistema Constanz. El lenguaje del color para ciegos. Recuperado de <http://www.sistemaconstanz.com>
- Bozal, V. (1997). *Historia de las ideas estéticas I*. Madrid: Historia 16.
- Bozal, V. (2008). *El gusto*. Madrid: Antonio Machado S.A.
- Bruce V., & Green P. (1994). *Percepción visual. Manual de fisiología, psicología y ecología de la visión*. Barcelona: Paidós.
- Burgin, V. (2004). Ver el sentido. En Ribalta, J. (Ed.), *Efecto real. Debates posmodernos sobre fotografía* (pp.163-185). Barcelona: Gustavo Gili.
- Cabanellas, I., & Eslava, C.(2001). Nacimiento del sentido estético. *En Aula de Innovación Educativa*, 106 (9),16-20.
- Caillois, R. (1994). *Los juegos y los hombres*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Calaf, R., & Fontal, O. (2010). *Cómo enseñar arte en la escuela*. Madrid: Síntesis.
- Canal TVC. (5 de octubre de 2011). Fundación Ojos que Sienten, parte 1. [Archivo de vídeo Youtube]. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=2YwP4YpB7rU>
- Canal TVC. (5 de octubre de 2011). Fundación Ojos que Sienten, parte 2. [Archivo de vídeo Youtube]. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=NaskrxqTak>
- Caso, A. & Sala, E. (2012). Fotografiar desde dentro [blog]. Recuperado de <http://fotografiardesdedentro.blogspot.com.es/>
- Center for Documentary Studies. (s.f.). LTP at CDS Recuperado de <http://literacythroughphotography.wordpress.com/about/>
- Center of Documentary Studies. (s.f.). Literacy Through Photography. Recuperado de <http://documentarystudies.duke.edu/projects/past-projects/literacy-through-photography>
- Calle, S. (1996a). *Sophie Calle. Relatos* [exposición]. Fundación La Caixa, Madrid, diciembre 1996-enero 1997. Barcelona: Fundación La Caixa.
- Calle, S., & Guralnik, G. (Eds.) (1996b). *True Stories*. Tel Aviv: Tel Aviv Museum of Art.
- Calle, S. (2003). *Did you see me?* Munich: Prestel.
- Calle, S. (s.f.). Galerie Perrotin [archivo en línea]. Recuperado de http://www.perrotin.com/artiste-Sophie_Calle-1.html

- Cebrià, A. (2013). *Participación ciudadana e inclusión social en las comunidades de personas ciegas: un estudio de la educación artística basado en la experiencia de la profesora Rosa Gratacós*. (Tesis doctoral). Facultad de Educación y Psicología, Universidad de Gerona.
- Chevrier J. F., & Lingwood, J. (2004). Otra objetividad. En Ribalta, J. (Ed.). *Efecto real. Debates posmodernos sobre fotografía* (pp. 240-277). Barcelona: Gustavo Gili.
- Cheil Global (12 de junio de 2012). Samsung Camera Insight. [Archivo de vídeo Youtube]. Recuperado de http://www.youtube.com/watch?v=Zo_iCWx0nOI&feature=player_embedded
- Cheil Worldwide. (2013). Samsung Camera Insight Exhibition. Recuperado de: <http://www.cheil.com/work.jsp>
- Child Labor. (s.f.). Child Labor and the Global Villages: photographs for social change. Recuperado de <http://www.childlaborphotoproject.org/>
- Coller, X. (2005). Estudio de casos. Cuadernos metodológicos nº 30. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Collier, J. (1967). *Visual Anthropology: Photography as a Research Method*. Nueva York: Holt, Rinehart and Wiston.
- Daw, M., & Banedoch, G. (2009). *Sensory Photography*. Recuperado de <http://www.photovoice.org/html/methodology4sp/index.htm>
- Daw, M. (2011). *See it Our Way. Participatory Photography as a tool for advocacy*. Recuperado de <http://www.photovoice.org/html/ppforadvocacy/>
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1987). *A thousand plateaus. Capitalism and eschizophrenia*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós. (Original publicado en 1980).
- Diderot, D. (2002). *Carta sobre los ciegos ; seguido de carta sobre los sordomudos*. (Escobar, J. Trans.) J.Valencia: Pre-Textos. Fundación ONCE. (Original publicado en 1749).
- Diecisiete (2013). Diecisiete. Teoría crítica. Psicoanálisis. Acontecimiento. Recuperado de <http://www.diecisiete.mx>
- Dubois, P. (1986). *El acto fotográfico. De la representación a la recepción*. Barcelona: Paidós.
- Dudgale, J. (s.f.). John Dudgale School of 19th. Photography & Aesthetics. Recuperado de <http://thejohndugdaleschool.com/>
- Dungan, E., & Sherwood, K. (2005). *Blind at the Museum*. Recuperado de <http://www.blindatthemuseum.com/>
- Eisner, E. W. (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, E. W. (2003). The misunderstanding role of the arts in human development. En Salzhauser, E., & Sobol, N. *Art beyond sight, a resource guide to art, creativity and Visual impairment*. New York: AEB and AFB Press.
- Eisner, E. W., & T. (2006). Arts-Based Educational Research. En Green, J., Camilly, G., Elmore, P., Skukauskaite, A., & Grace, E. (ed.). *Handbook of complementary methods in education research*. (pp.95-109). Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Eisner, E., & W. Barone, T. (2012). *Arts based research*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Ernst & Young. (2012). Informe sobre la ceguera en España. Recuperado de [http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/Informe_sobre_la_Ceguera_en_España/\\$FILE/Informe_ceguera_Espana_web.pdf](http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/Informe_sobre_la_Ceguera_en_España/$FILE/Informe_ceguera_Espana_web.pdf)
- Erra, S. (2007). The box Portrait Series [archivo de vídeo YouTube]. Recuperado de: http://www.youtube.com/watch?v=m5k_zIOFppA&feature=player_embedded
- Eskenazi, J. (s.f.). Palestinian & Jewish kids with cameras shoot in the Holy land. Recuperado de <http://www.kids-with-cameras.org/jerusalem/?section=2>
- España (2006). Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Ewald, W. (2006). *Towards a promised land*. Alemania: Steidl/Artangel.
- Ewald, W., & Lightfoot, A. (2001). *I Wanna Take Me a Picture. Teaching Photography and Writing to Children*. Boston: Bacon Press.
- Ewald, W. (2000). *Secret Games. Collaborative Works with children 1969-1999*. Zurich-Berlin-Nueva York: Scalo.
- Fernández, C. (1974). *Los filósofos antiguos*. Selección de textos. Madrid: La Católica, S.A.
- Fernández Polanco, A. (2004). *Formas de mirar el arte actual*. Madrid: Edilupa.
- Foerster, K. (s.f.). *Blind*. Recuperado de <http://www.kilianfoerster.de/blind.htm>
- Fontcuberta, J. (2000). *Zonas de penumbra*. Barcelona: Actar D.
- Fontcuberta, J. (1997). *El beso de Judas*. Barcelona: Gustavo Gili .
- Fontcuberta, J. (Ed.). (2008). *¿Soñarán los androides con las cámaras fotográficas?* Madrid: La Fabrica.
- Fontcuberta, J. (s.f.). Joan Fontcuberta. Recuperado de <http://www.fontcuberta.com/>
- Freire, P. (2007). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI. (Original publicado en 1970).
- Fundación ph15. (s.f). Fundación ph15. Recuperado de <http://www.ph15.org.ar>
- Fundación ph15. (14 de noviembre de 2006). Ph15. [Archivo de vídeo Youtube]. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=f5S1j1PCdTg>
- Gallardo, B. (2004). *Tàpies y 7 tàpies*. Madrid: Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía.
- Gallardo Escobar, J. A. (2013). Procesos fotográficos artesanales y libro de artista. *Tercio Creciente*. 4, 3-38.
- García, A. (2012). *Videoarte en contextos educativos. Las nuevas narrativas audiovisuales y su inclusión curricular en los programas de educación artística desde una perspectiva a/r/tográfica*. (Tesis doctoral). Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada.
- Gardner, H. (1997). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Barcelona: Paidós.
- Gibson, J. J. (1974). *La percepción del mundo visual*. Buenos Aires: Ediciones Infinito.
- Gómez, J. M., Royo, P., & Serrano, C. (2009). *Fundamentos psicopedagógicos de la atención a la diversidad*. Madrid: Escuela Universitaria Cardenal Cisneros (Ed.).
- Granés, C. (2011). *El puño invisible. Arte revolución y un siglo de cambios culturales*. Madrid: Santillana.
- Gratacós, R. (2006). *Arte y ciegos: tan lejos, tan cerca*. Barcelona: Octaedro.

- Gratacós R., & Hernández, F. (1993). Com entenen llart? El desenvolupament cognitiu del judici estetic en les persones invidents. En *Temps d'Educació*, 10(2),63-77.
- Gratacós, R. (1987). *Percepción del espacio en los niños ciegos. Propuestas de expresión y de investigación plástica*. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona.
- Gregory, R. (2004). The blind leading the sighted. An eye-opening experience of the wonders of perception. *Nature*, 430,1.
- Guasch, O. (2002). *Observación participante*. Cuadernos metodológicos nº 20. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Gubern, R. (1992). *La mirada opulenta*. Barcelona, México: Gustavo Gili.
- Hall, S. (1997). *Representation. Cultural representations and signifying practises*. Londres: Sage.
- Hanru, H. (2011). *El poder de la duda*. Madrid: La Fábrica.
- Harper, D. (1998). An argument for Visual Sociology. En Prosser, J. (ed.). *Images Based Research: A sourcebook for qualitative researchers* (pp.24-41). Londres: Falmer.
- Hayhoe, S. (2008). *Arts, culture and blindness: Studies of blind students in the visual arts*. Youngstown, Nueva York: Teneo Press.
- Hayhoe, S. (2005). *An examination of social and cultural factors affecting art education in English schools for the blind* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Birmingham, Reino Unido.
- Hayhoe, S. (2003). The development of research into the psychology of Visual impairment in the Visual Arts. En Salzhauer, E., & Sobol, N. *Art beyond sight, a resource guide to art, creativity and Visual impairment*. Nueva York: AEB and AFB Press.
- Heller, M. (2003). How do people who are blind perceived and draw pictures? En Salzhauer, E., & Sobol, N. *Art beyond sight, a resource guide to art, creativity and Visual impairment*. Nueva York: AEB and AFB Press.
- Hernández-Hernández, F. (2013). Pesquisar com imagens, pesquisar sobre imagens: revelar aquilo que permanece invisível nas pedagogas da cultura visual. En Martins, R., Torurinho, I. (Coord.), *Processos & Práticas de Pesquisa em Cultura Visual & Educação*. (pp.77-95). Santa María, Brasil: Editora da Universidade Federal de Santa Maria.
- Hernández, F. (2012). *Espigador@s de la cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- Hernández, F.(2010). *Educación y cultura visual*. Barcelona: Octaedro.
- Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la educación. *Educatio Siglo XXI*, 26, 88-118.
- Hopkins, R. (2003). Touching, seeing & appreciating pictures. En Salzhauer, E., & Sobol, N. *Art beyond sight, a resource guide to art, creativity and Visual impairment*. Nueva York: AEB and AFB Press.
- Housen, A., & De Santis, K. (1996). A brief guide to developmental theory and aesthetic development. Recuperado de <http://vtshome.org/research/articles-other-readings>
- Huizinga, J. (1990). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza.
- INSERSO. (1983). *Clasificación internacional de deficiencias, discapacidades y minusvalías*. Madrid: Inersso
- Irwin, R. (2013). A/r/tography. Recuperado de <http://m1.cust.educ.ubc.ca/Artography/>

- Irwin, R., Beer R., Springgay, S., Grauer, K., Xiong, G. y Bickel, B. (2006). The Rizhomatic Relations of A/r/tography. *Studies in Art Education*. 48(1) 70-88.
- J.S. (1990). Evgen Bavcar. El fotógrafo ciego. *El Paseante* 17. Madrid: Siruela.
- Kauffman, R., & Briski, Z. (Dir.). (2006). *Los niños del Barrio Rojo* [Película]. Estados Unidos: Karma Films.
- Kennedy, J. M. (1974). *Psychology of picture perception*. California: Jossey- Bass.
- Kennedy, J. M. (1993). *Drawing & the blind. Pictures to touch*. Nueva York :Yale University Press.
- Kennedy, J. M. (2003). What motivates a person who is blind to draw? En Salzhauer, E., & Sobol, N. *Art beyond sight, a resource guide to art, creativity and Visual impairment*. Nueva York: AEB y AFB Press.
- Kennedy, J. M. (2013). Tactile drawings, ethics and a sanctuary: Metaphoric devices invented by a blind woman. En *Perception*, 42, 658-688.
- Kids with Cameras. (s.f.). Workshops. Recuperado de <http://www.kids-with-cameras.org/workshops>
- Kids with Cameras. (s.f.). The kids of Jerusalem and their work. Recuperado de <http://www.kids-with-cameras.org/aboutthekids/?project=jerusalem>
- Kids with Cameras. (s.f.). The kids of Cairo. Recuperado de <http://www.kids-with-cameras.org/aboutthekids/?project=cairo>
- Kids with Cameras. (s.f.). The kids of Haiti and their work. Recuperado de <http://www.kids-with-cameras.org/aboutthekids/?project=haiti>
- Kolb, D. A., & Fry, R. (1975). *Toward an applied theory of experiential learning*. C. Cooper (ed.), *Theories of Group Process*, Londres: John Wiley.
- Knox, S. (entrevistador) & Weston, K. (entrevistado) (2010). Recuperado de http://www.kurtweston.com/artist_statement.html
- Krauss, R. (1996). *La originalidad de la vanguardia y otros mitos modernos*. Gómez, A. (Trad.). Madrid: Alianza. (Publicación original 1989).
- Langer, S. (1966). *Los problemas de arte*. Buenos Aires: Ediciones Futuro.
- Le Breton, D. (2007). *Antropología de los sentidos*. Buenos Aires: Nueva visión.
- Ledesma, C. (2008). *Arte al día internacional, Miami*, 125, 60-65.
- Lemagny, J. C. (1999). Cómo hacerse "vidente". *Fractal*, 15 (IV), 145-154.
- López D. (2004). *Aspectos evolutivos y educativos de la deficiencia visual*. La Coruña: Netbiblo.
- Lorenzo, J. J. (2005). *La educación artística del deficiente visual. Análisis específico del lenguaje plástico*. (Tesis doctoral). Facultad de Bellas Artes, Universidad de La Laguna.
- Lowenfeld, V. (1939). *The nature of creative activity*. London: KeganPaul, Trench, Trubner & Co., Ltd.
- Lowenfeld, V. & Brittain, W. (1972). *Desarrollo de la capacidad creadora*. (5ª ed.). Buenos Aires: Kapelusz.

- Lowenfeld, B. (1981). *Berthold Lowenfeld on Blindness and Blind People. Selected papers*. Nueva York: American Foundation for the Blind.
- Luquet, G.H. (1978). *El dibujo infantil*. Barcelona: Científico-Médica.
- MAC. (5 de julio 2010). Rinden homenaje a Gerardo Nigenda, un iconoclasta de la fotografía convencional. Comunicado N° 1003/2010. Recuperado de <http://www.conaculta.gob.mx/detalle-nota/?id=5698#.Ue7mDOAdKzU>
- Maeso, F. (2003). Todo el mundo es un artista. En Marín R.(Coord.), *Didáctica de la Educación Artística* (pp.107-143). Madrid: Pearson.
- Marín, R. (2005). La Investigación Educativa basada en las Artes Visuales o ArteInvestigación Educativa. En Marín R. (Ed.), *Investigación en educación artística*. (pp. 223-274). Granada: Universidad de Granada.
- Marín, R., & Roldán, J. (2012). *Metodologías artísticas de Investigación en educación*. Málaga: Aljibe.
- Marmor, M. F., & Ravin, J.G. (1997). *The Eye of the Artist*. Londres: Elsevier Health Sciences.
- Marzal, J. (2009). *Cómo se lee una fotografía. Interpretaciones de la mirada*. Madrid: Cátedra.
- Mayer, B. (1999). Evgen Bavcar: El deseo de imagen. *Luna Córnea*, 17, 34-95.
- Mayer, B. (2005). Evgen Bavcar: El espejo de los sueños. *Dulce Equis Negra*, 1, 104-135.
- Mayer, B. (2011). Ceguera que alumbra. Recuperado de <http://www.diecisiete.mx/escrituras/12-ano-1-numero-1-2011/12-ceguera-que-alumbra.html>
- Mc Culloh, D. (2009). *Sight Unseen. International Photography by Blind Artists* [exposición] UCR/California Museum of Photography, mayo - agosto 2009. California: UCR ARTSblock.
- Mc Culloch, D. (2 de Junio de 2009). Panel discussion Sight Unseen. UCR/CMP [podcast]. Recuperado de <https://itunes.apple.com/es/podcast/ucr-cmp-podcasts-sight-unseen/id211526920?i=55406078&mt=2>
- Mc Peake, A. (2012). *Nibbling at clouds: the visual artist encounters adventitious blindness* (Tesis doctoral). University of the Arts London.
- Metrópolis. (10 de abril de 2011) Monográfico del artista venezolano Javier Téllez.[programa de televisión]. Corporación de Radio y Televisión Española. La 2 TVE. Recuperado de <http://www.rtve.es/television/20110404/javier-tellez/421942.shtml>
- Medem, J. (Prod.), Barrera, L., & Peñafiel, I. (Dir.). (2006). *¿Qué tienes debajo del sombrero?* [Película]. España: Alice produce.
- Metropolitan Museum of Art. (2013). *Altered Visions with Seeing with Photography*. Recuperado de http://www.metmuseum.org/events/programs/family-programs/altered-visions-with-seeing-with-photography-collective?eid=R001_%7B16688B67-476B-4CDB-A408-1C59745F133B%7D_20121026180000
- Minguélez, A. (19 de abril de 2012). Fotografía a Cegas na Rede Museística [post de blog]. Recuperado de <http://museosposibles.wordpress.com/2012/04/19/fotografia-a-cegas-na-rede-museistica/>
- Miranda, E. (2008). *Memoria cero: una mirada fotográfica*.(Tesis de Maestría). Universidad Autónoma de México.

- Mirzoeff, N. (2003). *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona: Paidós.
- Mirzoeff, N. (2006). On Visuality. *Journal of Visual Culture*, 5(1), 53-79.
- Mitchell, W. J. T. (2009). *Teoría de la imagen*. Madrid: Akal/Estudios visuales.
- Montagu, A. (1981). *El sentido del tacto*. Madrid: Aguilar.
- Montellano, V. A. (2011). *Fotografías realizadas con personas con ceguera/baja visión en Quito, Ecuador: Oculocentrismo y visualidad alterna*. (Tesis de Maestría). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales de Ecuador.
- Morales, A. (1999). Las fotos cruzadas de Gerardo Nigenda. *Luna Córnea*, 17, 96-101.
- Moreno, C. (2002). *Técnicas fotográficas alternativas. Nuevas tecnologías y sus posibles aplicaciones didácticas*. (Tesis doctoral). Facultad de Bellas Artes, Universidad Complutense de Madrid.
- Moreno, C. (2007). Jugar con las imágenes. Hernández Belver, M., Ullán, A. M. (Eds.), *La creatividad a través del juego*. Salamanca: Amarú.
- Múnera, B. (2012). *La fotografía como instrumento para la creatividad y la inclusión en personas con diversidad funcional*. (Tesis doctoral). Facultad de Bellas Artes, Universidad Complutense de Madrid.
- Museo Franz Mayer. (2009). *El arte a través de los sentidos*. Recuperado de <http://www.franzmayer.org.mx/detallexpo.php?id=131&&tipo=anteriores>
- Museo Provincial de Lugo. (19 de abril de 2012). Fotografía a cegas, obradoiro de fotografía para invidentes. Recuperado de <http://www.museolugo.org/documentos.asp?mat=10&id=1716>
- Museo Provincial de Lugo. (8 de junio de 2012). Exposición: Fotografía a cegas. Recuperado de <http://www.museolugo.org/documentos.asp?mat=27&id=1763>
- Navares, P. (s.f.). Paloma Navares. Recuperado de <http://www.navares.com>
- New Song Media. (2007). Aids Experience: Kurt Weston [archivo de vídeo YouTube]. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=-yNMgdbhrhs0>
- Nophotovoz (2012). Fotografiar desde dentro. Recuperado de <http://fotografiardesdedentro.blogspot.com.es/>
- Nosari, K. (28 de mayo de 2011). Javier Téllez: Letter on the Blind For the Use of Those Who See. *Daily Serving. An International Publication for Contemporary Art*. Recuperado de <http://dailyserving.com/2011/05/javier-tellez-letter-on-the-blind-for-the-use-of-those-who-see/>
- Ojos que Sienten A. C. (2006). Recuperado de <http://www.ojosquesienten.org/>
- Ojos que sienten A.C. (1 de julio de 2011). Ojos que sienten en iniciativa México. [Archivo de vídeo Youtube]. Recuperado de http://www.youtube.com/watch?v=FwC9_0Z0UzU
- ONCE (2013). Informe de los afiliados ONCE, Junio 2013. Recuperado de <http://www.once.es/new/afiliacion/datos-estadisticos>
- Organización Mundial de la Salud. (2012). Ceguera y discapacidad visual. Nota descriptiva 282. Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs282/es/index.html>
- Palacios A. (2005). *La comprensión del entorno construido desde la educación artística. Una propuesta para educación primaria y formación inicial del profesorado*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid.

- Parsons, J. (2002). *Como comprendemos el arte. Una perspectiva cognitivo evolutiva de la experiencia estética*. Barcelona: Paidós.
- Peña, N. (2011). Una entrevista con Wendy Ewald. ¿Cómo desarrollar propuestas colaborativas utilizando la fotografía? *Pulso*, 34, 211-223.
- Peña, N. (28 de diciembre de 2011). ph15 [post de blog]. Recuperado de <http://construyendofotografias.blogspot.com.es/2011/12/ph15.html>
- Peña, N. (16 de diciembre de 2011). A travel without Visual experience (#4) [post de blog]. Recuperado de <http://construyendofotografias.blogspot.com.es/2012/02/invidencias.html>
- Peña, N. (2 de noviembre de 2011). Les aveugles/los ciegos [post de blog]. Recuperado de <http://construyendofotografias.blogspot.com.es/2011/11/les-aveugleslos-ciegos.html>
- Peña, N. (2012). Construyendo la memoria visual a través de la fotografía. En Barbosa, H., & Quental, J. (Eds.), *Art Illustration and Visual Culture in Infant and Primary Education* (p.108). Aveiro: Universidad de Aveiro.
- Peña, N. (2012). Mirada Invidente en ojos de artistas. Imágenes y ausencias. En Moreno, I., & Callejón, M. D. (Eds.), *Arte, Educación y Cultura. Aportaciones desde la periferia* (214). Jaén: COOLBA.
- Peña, N. (9 de enero de 2012). Letter on the Blind for the use of those who see [post de blog]. Recuperado de <http://construyendofotografias.blogspot.com.es/2012/01/letter-on-blindfor-use-of-those-who-see.html>
- Peña, N. (28 de febrero de 2012). (In) videncias [post de blog]. Recuperado de <http://construyendofotografias.blogspot.com.es/2012/02/invidencias.html>
- Peña, N. (24 de marzo de 2012). Zonas de penumbra [post de blog]. Recuperado de <http://construyendofotografias.blogspot.com.es/2012/03/normal.html>
- Peña, N. (13 de octubre de 2012). Eduardo Nigenda: lenguajes para ciegos [post de blog]. Recuperado de <http://construyendofotografias.blogspot.com.es/2012/10/eduardo-nigenda-lenguajes-para-ciegos.html>
- Peña, N. (15 de noviembre de 2012). Infancia y simbología en la fotografía de Bavcar [post de blog]. Recuperado de <http://construyendofotografias.blogspot.com.es/2012/11/normal.html>
- Peña, N. (9 de diciembre de 2012). Seeing With Photography Collective [post de blog]. Recuperado de <http://construyendofotografias.blogspot.com.es/2012/12/normal.html>
- Peña, N. (2013). Un estudio de la relación entre fotografía y ceguera desde la a/r/tografía. En García, A. (Ed.), *Fine Art practise, reserach and education across Europe* (pp.677-692). Granada, Nueva York: Universidad de Granada/Downhill Publishing LTD.
- Peña, N. (2013). La diversidad en la enseñanza universitaria. Un reto por la creación visual desde la invidencia. En Paredes, J., Hernández, F., & Correa, J.M. (Eds.), *La relación pedagógica en la universidad, lo transdisciplinar y los estudiantes. Desdibujando fronteras, buscando puntos de encuentro*. (pp.262-275). Madrid: Deposito digital UAM. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10486/13152>
- Peña, N. (2013). Methodological reflections of an experimental proposal with a blind community. En Hernández-Hernández, F., & Fendler, R. (Eds.), *1st Conference on Arts- research*. (pp.121-132). Barcelona: Deposito Legal Universidad de Barcelona. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2445/45264>
- Peña, N. (2014). La diversidad en la enseñanza universitaria. Un reto por la creación visual desde la invidencia. *Tendencias Pedagógicas*, 23,(I),171-190.

- Peña, N. (2014). La fotografía como imagen sensorial. Recuerdos invisibles para una interpretación visual. *Tercio Creciente*, 5 (en prensa).
- Pfeil, C. (2010). *Blind Insight*. (Trabajo Fin de Máster). Universidad Mansey, Nueva Zelanda.
- PhotoVoice. (2003). Photovoice. Recuperado de <http://www.photovoice.org/>
- PhotoVoice. (2008). Beyond Sight (2007-2008). Recuperado de <http://www.photovoice.org/projects/uk/beyond-sight>
- PhotoVoice. (2010). Sights Unseen (2009-10). Recuperado de <http://www.photovoice.org/projects/uk/sights-unseen>
- PhotoVoice & Sight and Emotion (s.f.). Sensory Photography: Photography for Blind and Partially Sighted People. Recuperado de <http://www.photovoice.org/html/methodology4sp/report.pdf>
- Piaget, J. (1989). *La construcción de lo real en el niño*. Barcelona: Crítica.
- Piaget, J. (1994). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pink, S., Kürti, L., & Alfonso, A. I. (2004). *Working images. Visual research and representation in ethnography*. Londres: Routledge.
- Ponty, M. (1975). *Fenomenología de la percepción*. (J. Cabanés Trad.). Barcelona: Ediciones Península. (Original publicado en 1945).
- Purdue University. (2014). Online Writing Lab. APA Style. Recuperado de <https://owl.english.purdue.edu/owl/section/2/10/>
- Replinger, M. (2004). Evgen Bavcar: Mecanismos de simulación y el concepto de índice fotográfico. En D. Pujante (Ed.). *Caminos de la semiótica en la última década del siglo XX* (p. 89-109). Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Reséndiz, A. (18 de septiembre de 2008). Susurros de Luz /Whispers of light. [Archivo de video YouTube]. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=FGDbKUV9sW0>
- Révész, G. (1950). *Psychology and art of the blind*. Londres: Longman, Green and Co.
- Ribalta, J. (Ed.). (2004). *Efecto real. Debates posmodernos sobre fotografía*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Ribeiro, A. (2013). *Mirar sin ver: una mirada de cerca a las relaciones entre la fotografía y la ceguera*. (Tesis doctoral). Facultad de Ciencias de la Información, Universidad Complutense de Madrid.
- Roldán, J. (2003). Emociones reconocidas. Formación, desarrollo y educación de las experiencias estéticas. En Marín, R. (Coord.), *Didáctica de la educación artística*. Madrid: Pearson.
- Rosa, A., & Ocahita, E. (1993). *Psicología de la ceguera*. Madrid: Alianza Editorial.
- Rose, G. (2003). *Visual Methodologies: an introduction to the interpretation of visual materials*. Londres: Sage.
- Royal, C. (s.f.). Craig Royal. Fine Art Photography. Recuperado de <http://craigroyal.zenfolio.com/>
- Rugo, E. (2009). Retrospectiva de Gerardo Nigenda. Recuperado de <http://www.elisarugo.com/nigenda/>
- Sacks, O. (1997). *Un antropólogo en Marte*. (D. Aloú Trad.) Barcelona: Anagrama.

- Sacks, O. (2005). *El hombre que confundió a su mujer con un sombrero*. (J.M. Álvarez Trad.) Barcelona: Anagrama (Original publicado en 1985).
- Salzhauer, E., & Sobol, N. (2003). *Art beyond sight, a resource guide to art, creativity and Visual impairment*. Nueva York: AEB and AFB Press.
- Samsung Electronics co Ltd. (2012). Insight: How to share smart. Recuperado de <http://www.howtosharesmart.com/>
- Saramago, J. (1996). *Ensayo sobre la ceguera* (3º ed.). Madrid: Alfaguara.
- Seeing with Photography Collective. (2002). *Shooting blind. Photographs by the visually impaired*. Nueva York: Aperture.
- Seeing with photography collective. (2012). Recuperado de <http://www.seeingwithphotography.com/>
- Sherwood, K. (2005). Introduction Blind at the museum [podcast]. Recuperado de <http://www.blindatthemuseum.com/audio/01katherine.mp3>
- Sheung Chuen, P. (7 de octubre de 2009). A travel without visual experience [post de blog]. Recuperado de <http://www.invisibletravel.blogspot.com/>
- Sheung Chuen, P.(s.f.). Pak Sheung Chuen's Personal Website. Recuperado de <http://www.oneeyeman.com/>
- Siegesmund, R., & Freedman, K. (2013). Images as Research. Creation and Interpretation of the Visual. En Hernández-Hernández, F., & Fendler, R. (Eds.), *1st Conference on Arts-research*. (pp.18-26). Barcelona: Universidad de Barcelona. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2445/45264>
- Smith, T. (1997). *In visible touch: Modernism and masculinity*. Chicago: University of Chicago Press.
- Snyder, W. (Productor), & Wingwall, A. (Director). (2000). *Miss BlindSight. The wingwall auditions* [Película]. The Sunset Hill Films.
- Solà, R. (s.f.). Raimon Solà. Recuperado de <http://www.raimonsola.com/>
- Soler, E. (1992). *La educación sensorial en la escuela infantil*. Madrid: RIALP.
- Sontag, S. (2009). *Sobre la fotografía*. Gardini, C. (Trad.). Barcelona: De bolsillo. (Original publicado en 1987).
- Soyoung. (15 de marzo de 2012). Photo Exhibition "Insight" with Blind Students [post de blog] Recuperado de <https://www.samsungimaging.net/photo-exhibition-insight-with-blind-students/>
- Spark* (2005) Alice Wingwall Snapshot. [Programa de televisión]. KQED and The Bay Area Video Coalition. California: Public Media for Northern California. Recuperado de <http://www.kqed.org/arts/programs/spark/profile.jsp?essid=4133>
- Spence, Ch., & ICI Laboratory & Oxford University. (2003). The Secret of the Senses. Recuperado de <http://blindnessandarts.com/papers/ICIsensessynopsisdocument.pdf>
- Spence, J. (2004). La política de la fotografía. En Ribalta, J. (Ed.), *Efecto real. Debates posmodernos sobre fotografía* (pp.64-69). Barcelona: Gustavo Gili.
- Springgay, S. (2004). *Inside the Visible. Youth Understanding of Body Knowledge Through Touch*. (Tesis doctoral). Universidad de British Columbia, Vancouver.

- Springgay, S., Irwin, R. L. & Wilson Kind, S. (2005). A/r/tography as living inquiry through art and text. *Qualitative Inquiry*. 11 (6), 897-912.
- Sugimoto, H. (1998). Sugimoto: Exposición organizada por la Fundación La Caixa en colaboración con el centro cultural de Belém: 29 de mayo- 26 de julio de 1998. Barcelona: la Fundación.
- Sullivan, G. (2010). *Art practice as research: Inquiry in visual arts*. (2ª ed.). Thousand Oaks CA: Sage.
- Téllez, J. *Letter on the Blind For the Use of Those Who See*. (2007). [Película de 16mm transferida a vídeo de alta definición]. Galería Peter Kilchmann, Zurich.
- The Blind at the Museum*. (2005). Recuperado de <http://www.blindatthemuseum.com>
- Trujillo, J. (2013). Tiresias fotógrafo. Recuperado de <http://tiresiasfotografo.blogspot.com.es>
- Trujillo, J. (2009). *Tiresias fotógrafo. La expresión en la producción fotográfica de los invidentes*. (Tesis de licenciatura). Ciencias de la Comunicación, Universidad Intercontinental de México, D.F.
- Trujillo, J., Nigenda, G., & Herrera, C. (Eds.). (25 de Noviembre de 2007). *La vida es de casualidades*. Entrevista a Gerardo Nigenda, artista oaxaqueño [podcast]. Recuperado de <https://archive.org/details/zoom25112007>
- Turning the Verge (19 de junio de 2009). Episodio 5: Kurt Weston. [Programa de televisión] Recuperado de <http://www.myspace.com/video/fotosound/turning-the-verge-episode-5-kurt-weston/59245344>
- Tykwer, T. (Dir.). (2006). *El perfume: Historia de un asesino*. [Película]. Alemania: Constantin Film Produktion.
- UCR ARTS Block. (2009a). Sight Unseen. International Photography by Blind Artists. Recuperado de <http://artsblock.ucr.edu/exhibitions/Sight-Unseen>
- UCR ARTS Block (2009b). Sight Unseen. International Photography by Blind Artists. Recuperado de http://www.cmp.ucr.edu/exhibitions/sightunseen/exh_default.lasso
- Vygotsky, L. (1982). *La imaginación y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.
- V.V.A.A. (2011). *El poder de la duda*. Madrid: La Fábrica.
- Wang, C., & Burris M.A. (1997). Photovoice: Concept, methodology, and use for participatory needs assesment. *Health Education & Behavior*, 24(3), 369-387.
- Weiser, J. (1999). *PhotoTherapy Techniques. Exploring the secrets of Personal Snapshots and Family Album*. Vancouver: Phototherapy Center.
- Weston, K. (2009). Kurt Weston. Recuperado de <http://www.kurtweston.com/>
- WHO. (2013). International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems 10th Revision (ICD-10) Version for 2010. Chapter VII Diseases of the eye and adnexa (H00-H59). Recuperado de <http://apps.who.int/classifications/icd10/browse/2010/en#/H53-H54>
- Wingwall, A. (2005). Audio for Wingwall´s pieces for the exhibit. Berkeley Art Museum © UCR Regents [podcast]. Recuperado de <http://www.blindatthemuseum.com/audio/02wingwall.mp3>
- Wingwall, A. (2006). Código Rubí. *Art.es*, 16, 86-87.

- Wingwall, A. (2012). Recuperado de <http://www.alicewingwall.com/index.html>
- Worth, S., & Adair, J. (1972). *Through Navajo Eyes. An exploration in Film Communication and Anthropology*. Bloomington/Londres: Indiana University Press.
- Yenawine, P. (2003). Iniciación al arte: Ideas acerca de la selección de imágenes. Recuperado de <http://vtshome.org/research/articles-other-readings>

FIGURAS Y

TABLAS

Figuras y tablas

Capítulo I

Figuras

Figura 1. Autora (2013). *Síntesis del planteamiento de esta investigación.*

Capítulo II

Figuras

Figura 0. Autora (2014). *Fotocita del capítulo II*, a partir de cita textual (Da Vinci, s.f.), una cita visual fragmento (Bavcar, s.f.) (izquierda) y dos fotografías independientes de la autora.

Tablas

Tabla 1

Modelo adoptado de la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalía [CIDDMM]

Tabla 2

Clasificación de los tipos de discapacidad visual, a partir de las aportaciones de B. Lowenfeld (1981) y Kennedy (1993)

Tabla 3

Relación de acciones a desarrollar a través de los sentidos, a partir de Soler (1992)

Tabla 4

Relación objetivos generales y específicos para el desarrollo del sentido visual. Adaptación de la autora a partir de Soler (1992)

Tabla 5

Comparativa entre personas con ceguera congénita y visión normal sobre el desarrollo de la inteligencia en la fase sensoriomotora. Adaptación de la autora, a partir de las aportaciones de Piaget (1994) y Rosa & Ochaita (1993)

Tabla 6

Comparativa entre personas con ceguera congénita y visión normal sobre el desarrollo del pensamiento simbólico en la etapa intuitiva. Adaptación de la autora, a partir de las aportaciones de Piaget (1994) y Rosa & Ochaita (1993)

Tabla 7

Comparativa entre personas con ceguera congénita y visión normal sobre el desarrollo del pensamiento simbólico en la etapa de operaciones concretas y formales. Adaptación de la autora, a partir de las aportaciones de Piaget (1994) y Rosa & Ochaita (1993)

Tabla 8

Relación de objetivos generales y específicos para desarrollar el sentido táctil. Adaptación de la autora, a partir de Soler (1992)

Tabla 9

Relación de objetivos generales y específicos para desarrollar el sentido cenestésico. Adaptación de la autora, a partir de Soler (1992)

Tabla 10

Relación de objetivos específicos para desarrollar el sentido auditivo. Adaptación de la autora, a partir de Soler (1992)

Tabla 11

Relación de objetivos específicos para desarrollar el sentido olfativo. Adaptación de la autora, a partir de Soler (1992)

Tabla 12

Relación de objetivos específicos para desarrollar el sentido gustativo. Adaptación de la autora, a partir de Soler (1992)

Capítulo III

Figuras

Figura 0. Autora (2014). *Fotocita del capítulo III*, compuesta de una cita textual (Lange, 1978) y seis fotografías independientes de la autora.

Figura 1. Página web de Blind With Camera School of Photography. Beyond Sight Foundation, 2013. Recuperado de <http://www.blindwithcameraschool.org>

Figura 2. Vista general de la exposición de Blind With Camera en la Alianza Francesa de Nueva Delhi, 2012. Cortesía de la Fundación Beyond Sight.

Figura 3. Visitante ciego que escucha la audiodescripción al tiempo que toca la imagen táctil de la fotografía, 2012. Cortesía de la Fundación Beyond Sight.

Figura 4. Panel explicativo sobre la disposición de los elementos que se muestran para cada fotografía. Cortesía de la Fundación Beyond Sight.

Figura 5. Mahesh Umrrania (2009). *Me las pude apañar para tocar las ramas más bajas del árbol y sentir el ardiente sol del verano sobre mi cabeza. Imaginándome el "diseño" de la sombra sobre el pavimento, tomé esta imagen.* Cortesía de la Fundación Beyond Sight.

Figura 6. Bhavesh Patel (2009). *Había gran cantidad de sonidos alrededor, apunté la cámara, estas fueron algunas de las instantáneas.* Cortesía de la Fundación Beyond Sight.

Figura 7. Mickel Smithen (2007). *The Theater of Thoughts.* Cortesía de Ojos que Sienten/Photovoice.

Figura 8. Mickel Smithen. (2007) *Hands up!* Cortesía de Ojos que Sienten/Photovoice.

Figura 9. Serie fotográfica. Autora (2013). *Laura Ramos Delgado describiendo la toma de una fotografía, a partir de capturas de pantalla de video Fundación OQS.* Recuperado de http://www.youtube.com/watch?v=FwC9_OZUzU

Figura 10. Fotocomposición. Autora (2013). *Taller fotografía Ojos que Sienten*, a partir de cuatro citas visuales literales de (Loranca, s.f.) (izquierda), (Meléndez, s.f.) (arriba) y (Ramos, s.f.) (abajo). Cortesía de Ojos que Sienten.

Figura 11. Wendy Ewald (1973). *Indígenas americanos Naskapi* en Newbrunswick, Canadá. Cortesía de la artista.

Figura 12. Brandy Bishop y Courtney Hayes (s.f.) *The Black and White Self Project*. Cortesía de Wendy Ewald.

Figura 13. Heather Rose (s.f.) *The Black Self*. Cortesía de Wendy Ewald.

Figura 14. Heather Rose (s.f.) *The White Self*. Cortesía de Wendy Ewald.

Figura 15. Juan José Murillo (1991). *Mi prima Miry con las calaveras y frutas en el día de los muertos*. Cortesía de Wendy Ewald.

Figura 16. Wendy López Medina (1991). *La familia completa comiendo. Estos son mis primos*. Cortesía de Wendy Ewald.

Figura 17. Vladimir Stalin Becerril Vargas (1991). *Las gallinas se dirigen a la cocina*. Cortesía de Wendy Ewald.

Figura 18. Benjamín Molino (1991). *Es una máscara, un trapo y una fregona, pero yo digo que es un monstruo*. Cortesía de Wendy Ewald.

Figura 19. Teresa López (1991). *El fantasma*. Cortesía de Wendy Ewald.

Figura 20. Fotocomposición. Autora (2013). *Composición I*, a partir de tres citas visuales literales (Avijit, s.f.). Tabla 1. Síntesis de la relación de contenidos temáticos basados en los proyectos de Literacy Through Photography [LTP]. Adaptado por la autora, a partir de Ewald (2001).

Figura 21. Fotocomposición. Autora (2013). *Taller de fotografía Beyond the walls* de Jason Eskenazi, a partir de cuatro citas visuales literales (Raneen, 2008) (arriba) y (Zvi, 2008) (abajo). Cortesía de Jason Eskenazi.

Figura 22. Fotocomposición. Autora (2014). *Taller de fotografía Haiti Unmasked* de Gigi Cohen, a partir de tres autorretratos de: Ginette (izquierda), Josimène (derecha) y Kéttelène (arriba). Recuperado de <http://www.kids-with-cameras.org/aboutthekids/?project=haiti>

Figura 23. Fotocomposición. Autora (2014). *Taller fotografía de Teriz Michael*, compuesto por un retrato de Kyrollos (Teriz Michael, 2006) (izquierda) y tres citas visuales literales (Kyrollos, 2006). *Thoughts on hope and despair* (arriba derecha), *Adoration* (abajo izquierda) y *Waste* (abajo derecha). Cortesía de Teriz Michael.

Figura 24. Paloma Navares (2000). *Lágrimas de verano* (izquierda) y cita visual fragmento (derecha).

Cortesía de la artista. Figura 25. Miquel Barceló y Evgen Bavcar. (1993). *El libro de los ciegos*.

Figura 26. Luis Pérez-Mínguez. (1990-1992). *Naujlupa, ocultos distorsionados I y II*.

Figura 27. Paloma Navares (2008). *Kwaiken. A la mujer del samurái* (derecha) y cita visual fragmento (izquierda). Cortesía de la artista.

Figura 28. Flo Flox. (1978-1979). *SAMO*. Cortesía de la artista.

Figura 29. Peter Eckert. (2008). *Electro man*. Cortesía de la artista.

Figura 30. Carme Ollè. (2011). *In-Somni*. Cortesía de la artista.

Figura 31. Han Sungpil (2008). *Plastic Surgery*. Cortesía del artista.

Figura 32. Captura de pantalla de la página *Blind a the Museum*. Recuperado de <http://www.blindatthemuseum.com/index.html>

Figura 33. Sophie Calle (1986). *The Blind at home* en *Les Aveugles*. ©Adagp, Paris 2013. Cortesía Galería Perrotin.

Figura 34. Alice Wingwall (1995). *Joseph* en el Museo Metropolitano de Nueva York. Cortesía de la artista.

Figura 35. Fotocollage. Autora (2013). *Panorámica de la sala de exposiciones* a partir de imágenes de la exposición de *Sight Unseen*, Museo de fotografía de California.

Figura 36. Ralph Baker (2001). *Untitled*.

Figura 37. Fotoresumen. Autora (2013). *Exposición insight*, a partir de fotografías de la exposición *How to share Smart* (arriba) y de participantes de taller fotográfico (abajo).

Figura 38. Serie fotográfica. Autora (2013). Series inspiradas en diferentes sentidos, a partir de capturas de pantalla de *Insight*. Recuperado de <https://www.samsungimaging.net/photo-exhibition-insight-with-blind-students/>

Figura 39. Dispositivos utilizados para la exposición de *Insight*. Recuperado de <https://www.samsungimaging.net/photo-exhibition-insight-with-blind-students/>

Figura 40. SWPC (2012). *Fright night at the Metropolitan*. Cortesía de Seeing with Photography Collective y del Museo de Arte Metropolitano.

Figura 41. Fotocomposición. Autora (2013). *Momentos de Fotografiar sin ver*, a partir de fotografías de la autora.

Figura 42. Captura de pantalla del blog *Fotografiar desde dentro*. Recuperado de <http://fotografiardesdedentro.blogspot.com.es>

Figura 43. Fotoresumen. Autora (2012). *Momentos de Fotografiar desde dentro*, compuesta por diez fotografías de la autora.

Figura 44. Fotoresumen. Autora (2013). *Composición*, a partir de citas visuales literales de (Linares, G. 2012) sobre el taller *Fotografiar a ciegas* en los museos de la red de Lugo y sus entornos. Cortesía de Encarnación Lago.

Tablas

Tabla 1

Síntesis de la relación de contenidos temáticos basados en los proyectos de Literacy Through Photography [LTP]. Adaptado por la autora, a partir de Ewald (2001)

Tabla 2

Planificación del proyecto Black/White Self. Recopilación de la autora, a partir de Ewald (2000)

Tabla 3

Planificación del proyecto realizado en México en 1991. Recopilación de la autora, a partir de Ewald (2000)

Capítulo IV

Figuras

Figura 0. Autora (2014). *Fotocita del capítulo IV*, compuesta de una cita textual (Macías, s.f.), una cita visual literal (Solà, 2011) (izquierda) y tres citas visuales fragmento (Téllez, 2007) (arriba) (Nigenda, 2007) (abajo) y (SWPC, s.f.) (derecha).

Figura 1. Raimon Solà (2011). *Retratos de Ana García*. Cortesía del artista.

Figura 2. Fotocomposición. Autora (2013). *Serie Retratos, a partir de tres citas visuales literales* (Solà, 2011). Cortesía del artista.

Figura 4. Fotoresumen. Autora (2012). *Lectura del retrato de Laura García, a partir de cita visual literal* (Solà, 2011) (derecha) y capturas de pantalla de *(In)videncias*. Cortesía del artista.

Figura 5. Fotoensayo. Autora (2013). *Entender a Van Gogh, a partir de cita visual fragmento* (Van Gogh, 1887-1888) y dos capturas de pantalla de *(In)videncias* y de la página web del Museo Van Gogh.

Figura 6. Sophie Calle (1986). *The Blind. My son*. ©Adagp, Paris, 2013. Cortesía Galería Perrotin.

Figura 7. Sophie Calle (1986). *The Blind. My mourning* [texto y fotografía en blanco y negro enmarcados]. ©Adagp, Paris, 2013. Cortesía Galería Perrotin.

Figura 8. Exposición en la galería Fred Hoffman Alemania, 1989. *Les Aveugles Chez Moi* de Calle, S. © Adagp, Paris, 2013. Cortesía Galería Perrotin.

Figura 9. Fotoensayo. Autora (2013). *Encuentro de Khaled Musa y el elefante, a partir de dos citas visuales literales y dos visuales indirectas* (Téllez, 2007). Cortesía de artista y de la Galería Peter Kilchmann.

Figura 10. Fotoensayo. Autora (2013). *Seis ciegos y un elefante, a partir de doce citas visuales literales* (Téllez, 2007). Cortesía de artista y de la Galería Peter Kilchmann.

Figura 11. Fotoresumen. Autora (2013). *Composición I, a partir de nueve citas visuales literales* (Téllez, 2007). Cortesía de artista y de la Galería Peter Kilchmann.

Figura 12. Carlos Avendaño (2013). *Changing Scenes: Points of View in Contemporary Media Art*, Fabric Workshop and Museum, Filadelfia, a partir de cita visual indirecta (Téllez, 2007). Cortesía del artista y Galería Peter Kilchmann.

Figura 13. Pak Sheung Chuen (2008). *A travel without Visual experience*. Cortesía del artista.

Figura 14. Fotoresumen. Autora (2013). *Visita a la instalación con dispositivo móvil, a partir de dos citas visuales literales* (Sheung Chuen, 2007) y tres fotografías independientes. Cortesía del artista.

Figura 15. Joan Fontcuberta (1999). *Semiópolis. Reserche du temps perdu (Proust)*. Cortesía del artista.

Figura 16. Joan Fontcuberta (2000). *Semiópolis. Rosetta*. Cortesía del artista.

Figura 17. Evgen Bavcar (s.f.). *Puerta con golondrinas* (izquierda) y *Desnudo a dos con golondrinas* (derecha). Cortesía del artista.

Figura 18. Evgen Bavcar (s.f.). *Paisaje de Eslovenia*. Cortesía de artista.

Figura 19. Evgen Bavcar (s.f.). *Una mirada de cerca*. Cortesía del artista.

Figura 20. Evgen Bavcar (s.f.). *Desnudo*. Cortesía del artista.

Figura 21. Evgen Bavcar (s.f.). *La Torre Eiffel, París*. Cortesía del artista.

Figura 22. Gerardo Nigenda (1999). *Primer patio*. Centro Fotográfico Álvarez Bravo. Cortesía de Martha Patricia Gómez.

Figura 23. Gerardo Nigenda (2000). *Sergio es: estricto, disciplinado, ambicioso, obsesivo, honesto, trabajador, leal y tímido*. Cortesía de Martha Patricia Gómez.

Figura 24. Gerardo Nigenda (2000). *Lanchis es: sensible, cariñosa, temperamental, creativa, orgullosa, honesta, equitativa, acomodada, justa y aprensiva*. Cortesía de Martha Patricia Gómez.

Figura 25. Gerardo Nigenda (2004). *El olor del petate comulga con el pasar de los sonidos*. Cortesía de Martha Patricia Gómez.

Figura 26. Fotocomposición. Autora (2013). *Composición II*, a partir cita visual literal (Nigenda, 2007) (izquierda). Cortesía de Martha Patricia Gómez.

Figura 27. Gerardo Nigenda (2007). *Hay enlace... Hay fusión. ¡Hay interacción!* Cortesía de Martha Patricia Gómez.

Figura 28. Serie Fotográfica. Autora (2013). *El proceso fotográfico de Alice Wingwall*, a partir de cinco citas visuales literales (SPARK*/KQUED Arts, s.f.). Cortesía de la artista.

Figura 29. Alice Wingwall (s.f.). *Triple view*. Cortesía de la artista.

Figura 30. Alice Wingwall (2010). *Wingwall Marches On, Triumphantly*. Cortesía de la artista.

Figura 31. Kurt Weston (2003). *Peering Through Darkness. Blind Vision Series*. Cortesía del artista.

Figura 32. Kurt Weston (s.f.). *The Image Fix. Blind Vision Series*. Cortesía del artista.

Figura 33. Kurt Weston (s.f.). *The Silent Age. Heart of a Silent Age Series*. Cortesía del artista.

Figura 34. Kurt Weston (s.f.). *We were children once. Heart of a Silent Age Series*. Cortesía del artista.

Figura 35. Donald Martínez/SWPC (2012). *Victorines quilt*. Cortesía de Seeing With Photograh Collective.

Figura 36. Fotoresumen. Autora (2013). *Cómo se hizo la serie The box portrait*, a partir de ocho citas visuales indirectas (SWPC, 2008) (arriba) y cita visual literal (SWPC, 2009) (abajo). Cortesía de Seeing With Photograh Collective.

Figura 37. Fotoensayo. Autora (2013). *The box portrait*, a partir de seis citas visuales fragmento (SWPC, 2011) (fotografías en color) y (SWPC, 2009) (fotografías en blanco y negro). Cortesía de Seeing With Photograh Collective.

Figura 38. Craig Royal (s.f.). *Visual Impairment Abstract 1*. Cortesía del artista.

Figura 39. Kyle Jones (s.f.). *Two to headless*. Cortesía del artista.

Capítulo V

Figuras

Figura 0. Autora (2014). *Fotocita del capítulo V*, compuesta de una cita textual (Bavcar, 2005, p.116), una cita visual fragmento (Weston, 2003) (abajo) y tres fotografías independientes de la autora.

Figura 1. Autora (2014). *Marco para el análisis visual de obras creadas desde la percepción invidente*, a partir de Rose (2003).

Figura 2. Fotoensayo. Autora (2013). *Retratos de artistas invidentes*, compuesto por tres citas visuales fragmento y cuatro citas visuales literales. (Weston, s.f; Nigenda, 2007; Bavcar, s.f y Wingwall, s.f.). Cortesía de los artistas y de Martha Patricia Gómez

Figura 3. Fotoensayo. Autora (2013). *Composición I*, a partir de dos citas visuales: una cita visual literal (SWPC, s.f.) (arriba) y seis citas visuales fragmento (Téllez, 2007)(abajo). Cortesía de Seeing with Photography Collective. Cortesía del artista y de la Galería Peter Kilchmann, Zurich.

Figura 4. Alice Wingwall (s.f.). *Position papers*. Cortesía de la artista.

Figura 5. Fotoensayo. Autora (2013). *Composición II*, a partir de cuatro citas visuales literales (Royal, s.f.; Nigenda, 2000) (arriba) y (Bavcar, s.f.; Fontcuberta, 1999) (abajo). Cortesía de los artistas y de Martha Patricia Gómez.

Figura 6. Fotoensayo. Autora (2013). *Captando lo sensorial no visual*, compuesto de una cita visual literal (Sheung Chuen, 2008) (inferior) y una cita visual literal (Nigenda, 2004) (superior). Cortesía de Pak Sheun Chuen y de Martha Patricia Gómez.

Figura 7. Fotoresumen. Autora (2013). *El viaje sin experiencia visual*, compuesto de tres citas visuales literales y una cita visual fragmento (Sheung Chuen, 2008). Cortesía del artista.

Figura 8. Fotoensayo. Autora (2013). *Sobre el deseo*, compuesto de dos citas visuales fragmento (Bavcar, s.f.; Nigenda, 2007). Cortesía de Evgen Bavcar y Marta Patricia Gómez.

Figura 9. Fotoensayo. Autora (2013). *Arquitectura y tacto*, a partir de dos citas visuales literales y dos citas visuales fragmento (Bavcar, s.f.) (derecha) y (Wingwall, 2001) (izquierda). Cortesía de los artistas.

Figura 10. Fotoensayo. Autora (2013) *Composición b/n*, a partir de una cita visual fragmento (Weston, s.f.) (izquierda), una fotomontaje a partir de una cita visual literal (Bavcar, s.f.) (centro) y una cita visual literal (Floyd Fludd-SWPC, 2007)(derecha). Cortesía de los artistas.

Figura 11. Autora (2013). *Representación de ámbitos contenidos dentro del espacio imaginado*, a partir de Gratacós (2006).

Figura 12. Autora (2013). *Fases del proceso de creación visual desde la percepción invidente*.

Figura 13. Fotoensayo. Autora (2013). *Interpretando a Nigenda*, a partir de una cita visual literal (Nigenda, 2004) y un fotocomposición de la autora. Cortesía de Martha Patricia Gómez.

Figura 14. Sophie Calle (1986). *The Blind. My son*. Cortesía de la Galería Perrotin.

Figura 15. Fotocomposición. Autora (2013). *Espacio instalación de Travel without Visual Experience #4*, a partir de una cita visual literal (Sheung Chuen, s.f.) (derecha) y una fotografía independiente de la autora(izquierda). Cortesía del artista.

Figura 13. Fotoensayo. Autora (2013). *Interpretando a Nigenda*, a partir de una cita visual literal (Nigenda, 2004) y un fotocomposición de la autora.

Cortesía de Martha Patricia Gómez. Figura 16. Téllez (2013). *Exposición "Changing Scenes: Points of View in Contemporary Media Art"*, Museo de Filadelfia. Cortesía del artista y de la Galería Peter Kilchmann, Zurich.

Figura 17. Esquema sobre las relaciones entre la fotografía y el espectador, a partir de Berger (2008, pp.120-121).

Figura 18. Fotoensayo. Autora (2013). *Imágenes a partir de la foto del álbum*, compuesta por una fotografía independiente y creaciones de Conadonga Arranz.

Figura 19. Fotoensayo. Autora (2013). *Primer diálogo visual a partir de la obra Entre lo visible y lo tangible... Llegando a la homeostasis emocional*, de Gerardo Nigenda.

Figura 20. Fotoensayo. Autora (2013). *Segundo diálogo visual*, a partir de dos citas visuales fragmento (Nigenda, 2007)(izquierda) y dos imágenes digitales de la autora. Cortesía de Marta Patricia Gómez.

Figura 21. Fotoensayo. Autora (2013). *Tercer diálogo visual*, compuesta por una fotocomposición a partir de cita visual literal (Nigenda, 2007)(arriba, izquierda), dos citas visuales literales (Nigenda 2007; 2004) (centro, izquierda) junto a dos fotocomposiciones a partir de éstas; y dos fotografías independientes de la autora (abajo). Cortesía de Marta Patricia Gómez.

Figura 22. Fotoensayo. Autora (2013). *Cuarto diálogo visual*, compuesto por una cita visual fragmento (Nigenda, 2007) (arriba), una serie fotográfica (abajo) y fotografías independientes de la autora. Cortesía de Marta Patricia Gómez.

Figura 23. Redefinición de los tres ámbitos de análisis del estudio de imágenes sobre la ceguera con una cita visual fragmento (Floyd Fludd-SWPC, 2007)(centro).

Tablas

Tabla 1

Relación de proyectos sobre los aspectos que intervienen en la primera fase del proceso creativo

Capítulo VI

Figuras

Figura 0. Autora (2014). *Fotocita del capítulo VI*, compuesta de una cita textual (Mann, 1995, p. 134), y tres fotografías independientes de Marcelo, Carmen y Mónica.

Figura 1. Fotodescripción. Autora (2013). *Sesión de trabajo en el taller de Artesanía*, compuesto por tres fotografías de Julia Galán y una de la autora (arriba).

Figura 2. Autora (2013). *Cajas de recuerdos invisibles*, compuesto por seis fotografías de la autora.

Figura 3. Autora (2013). *Cuaderno de campo del 2011*. Bocetos y anotaciones de una de las sesiones del taller de Arteterapia.

Figura 4. Fotoensayo. Autora (2013). *Sesión lectura de una caja de recuerdos invisibles*, a partir de ocho fotografías de la autora.

Figura 5. Fotocomposición. Autora (2013). *Vistas del aula taller (superior)*. Vistas de la sala polivalente (inferior) de la delegación territorial ONCE de Madrid.

Figura 6. Fotocomposición. Autora (2013). *Retratos de los participantes tomados entre ellos mismos* (Ángela, Mónica José Luis, 2012) (arriba) y (Gabriel José María, Carmen, 2012) (abajo).

Figura 7. Fotodescripción. Autora (2013). *Lectura de la Torre Eiffel, de Bavcar*, compuesto de una cita visual indirecta (Bavcar, s.f.) y fotogramas de Eduardo Moratalla (2012).

Figura 8. Fotodescripción. Autora (2013). *Lectura de imágenes II*, compuesto por seis fotografías de la autora.

Figura 9. Fotoensayo. Autora (2013). *Lectura de cajas de recuerdos invisibles*, a partir de citas visuales fragmento (Moratalla, 2012) y fotografías de la autora.

- Figura 10. Fotoensayo. Autora (2013). *Diálogo I: José María Villanueva describiendo su representación*, a partir de dos fotografías de la autora.
- Figura 11. Fotoensayo. Autora (2013). *Diálogo II: José Luis Andrés describiendo su representación*, a partir de dos fotografías de la autora.
- Figura 12. Fotoensayo. Autora (2013). *Diálogo III: Mónica Monasterio describiendo su representación*, a partir de dos fotografías de la autora.
- Figura 13. Fotoensayo. Autora (2013). *Diálogo IV: Carmen Tenllado describiendo su representación*, a partir de dos fotografías de la autora.
- Figura 14. Fotoensayo. Autora (2013). *Diálogo V: Ángela Bartolomé describiendo su representación*, a partir de dos fotografías de la autora.
- Figura 15. Fotoensayo. Autora (2013). *Diálogo VI: Gabriel Moya describiendo la representación de su paisaje*, a partir de dos fotografías de la autora.
- Figura 16. Serie secuencia. Autora (2013). *La cianotipia*, proceso de revelado de las creaciones de los participantes, a partir de quince fotografías de la autora.
- Figura 17. Serie fotográfica. Autora (2013). *Objetos*, a partir de seis fotografías de la autora de José María, Carmen (arriba), Ángela, José Luis y Mónica (abajo) describiendo sus objetos.
- Figura 18. Fotoresumen. Autora (2013). *Sesión cámara digital*, compuesta por fotografías de José Luis (1º, 2º, 4º de la primera fila), de Ángela (2º, 3º y 4º de la quinta fila), de Gabriel (3º, 4º y 5º de la primera columna), de Carmen (3º de la segunda columna), de Mónica (2º, 3º y 4º de la tercera columna), de José María (3º de la cuarta columna) y seis de la autora.
- Figura 19. Fotoensayo. Autora (2012). *Autorretratos*, compuesta por ocho fotografías: dos de Carmen, Ángela (superior), dos de Mónica y José María (inferior).
- Figura 20. Marcelo Bilevich (s.f.). *Collage de gestos de Patrizio Nicolai*. Cortesía del artista.
- Figura 21. Fotocomposición. Autora (2013). *Retratos posados*, a partir de fotografías de Mónica y Ángela (arriba), José María y Gabriel (centro), José Luis y Carmen (abajo).
- Figura 22. Fotoensayo. Autora (2013). *Relatos del viaje de Mónica*, compuesta por una fotografía de la autora (izquierda) y una narración visual de Mónica.
- Figura 23. Fotoensayo. Autora (2013). *Relatos del viaje de José Luis*, compuesta por una fotografía de la autora (izquierda) y una narración visual de José Luis.
- Figura 24. Fotoensayo. Autora (2013). *Relatos del viaje de Carmen*, compuesta por una fotografía de la autora (izquierda) y una narración visual de Carmen.
- Figura 25. Fotoensayo. Autora (2013). *Relatos del viaje de José María*, compuesta por una fotografía de la autora (izquierda) y una narración visual de José María.
- Figura 26. Fotoensayo. Autora (2013). *Relatos del viaje de Gabriel*, compuesta por una fotografía de la autora (izquierda) y una narración visual de Gabriel.
- Figura 27. Fotoensayo. Autora (2012). *Relatos del viaje de Ángela*, compuesta por una fotografía de la autora (izquierda) y una narración visual de Ángela.
- Figura 28. Fotoensayo. Autora (2012). *El viaje de José María*, a partir de cuatro fragmentos de la cianotipia (izquierda), una cianotipia y una narración visual de José María (centro y derecha).
- Figura 29. Fotoresumen. Autora (2013). *Diálogos con Ángela Bartolomé*, compuesto por una cianotipia y una fotografía de Ángela (1º y 3º de la primera columna), una de Carmen (3º de la segunda columna), tres fotogramas de Eduardo Moratalla (1º de la primera columna, 1º y 2º de la segunda columna) y dos fotografías de la autora (tercera columna).
- Figura 30. Fotoresumen. Autora (2013). *Diálogo con Carmen Tenllado*, compuesto por fotografías de: Carmen (1º y 2º de la primera columna), Miguel (1º de la segunda columna) y cuatro fotografías de la autora.
- Figura 31. Fotoresumen. Autora (2013). *Diálogo con José María Villanueva*, compuesto por

una cianotipia (1º de la primera columna), una fotografía de José María (3º de la segunda columna), dos fotogramas de Eduardo Moratalla (primera columna) y cuatro fotografías de la autora.

Figura 32. Fotorresumen. Autora (2013). *Diálogo con José Luis Andrés*, compuesto por una cianotipia (2º de la primera columna), tres fotografías de José Luis (3º de la primera y segunda columna), tres fotogramas de Eduardo Moratalla (1º de la primera columna, 2º y 4º de la segunda columna) y tres fotografías de la autora.

Figura 33. Fotorresumen. Autora (2013). *Diálogo con Mónica Monasterio*, compuesto por una cianotipia de Mónica (2º de la 1 columna), un fotograma de Eduardo Moratalla (1º de la primera columna) y cuatro fotografías de la autora (segunda y tercera columna).

Figura 34. Autora (2013). *Relación de las prácticas fotográficas con los ámbitos del espacio trabajados*, compuesto por una cianotipia de José María (arriba izquierda), una fotografía de Mónica (arriba derecha), Carmen (abajo izquierda) de la autora (abajo derecha).

Tablas

Tabla 1

Planificación y temporalización de los contenidos y actividades del taller de fotografía. Autora (2014)

Tabla 2

Cuadro de los objetivos, criterios de evaluación, actividades y recursos empleados durante la primera sesión. Autora (2014)

Tabla 3

Cuadro de los objetivos, criterios de evaluación, actividades y recursos empleados durante la segunda sesión. Autora (2014)

Tabla 4

Fórmula de la cianotipia, a partir de Moreno (2007)

Tabla 5

Cuadro de los objetivos, criterios de evaluación, actividades y recursos empleados durante la tercera sesión. Autora (2014)

Tabla 6

Cuadro de los objetivos, criterios de evaluación, actividades y recursos empleados durante la cuarta sesión. Autora (2014)

Tabla 7

Cuadro de los objetivos, criterios de evaluación, actividades y recursos empleados durante la quinta sesión. Autora (2014)

Tabla 8

Cuadro síntesis de la valoración del taller. Autora (2014)

Capítulo VII

Figuras

Figura 1. Autora (2014). *Marco relacional entre disciplinas para el estudio de la percepción.*

Figura 2. Autora (2014). *Relación entre los espacios de representación y las líneas temáticas.*

Figura 3. Autora (2014). *Modelo didáctico experimental para enseñar fotografía a personas invidentes*.

Figura 4. Discurso visual. Autora (2013). *Búsqueda de lo invisible I*, compuesto de dos series secuencia en negativo (1ª serie central), en positivo (2ª serie central) y treinta y tres fotografías en color (series paralelas).

Figura 5. Fotoconclusión. Autora (2013). *Búsqueda de lo invisible I*, compuesta de una serie secuencia en positivo de veintidós fotografías.

Abstract

Figuras

Figure 1. Author (2013). Thesis Research Framework

Figure 2. Photoconclusion. Author (2013). *Delving into the invisible*.

ANEXOS

W W E W O S

Anexos

Anexo I: conversaciones sobre imágenes

TEMA: ¿Es posible crear imágenes sin una percepción visual?

FECHA : viernes 23 de marzo de 2012

HORARIO: De 17 a 20 h.

ACTIVIDAD: tertulia de los jóvenes

DESTINATARIO: jóvenes y todas aquellas personas interesadas en conocer como aproximarnos a lo visual e interesadas en participar en la sesión de tertulia.

TIEMPO: 1 hora aprox.

OBJETIVOS:

- Puesta en común sobre la importancia de la imagen en nuestra vida cotidiana.
- Reflexionar sobre nuestra forma de percibir e interpretar las imágenes.
- Compartir miradas a partir de nuestra experiencia.

DESARROLLO:

Se plantea una sesión de conversación y diálogo para hablar de las imágenes dentro del entorno visual que nos rodea. Las imágenes publicitarias, las obras de arte, la pintura, escultura, el vídeo, la fotografía, el entorno urbano con sus calles, personas desconocidas que me encuentro, las caras de mis amigos y de mi familia todo forma parte de ese entramado de información visual.

La importancia de abordar este tema se debe a que nuestro entorno se encuentra plagado de mensajes visuales que consumimos de forma inconsciente y es precisamente esta otra percepción atenta a otros sentidos y lecturas la que nos interesa debatir. ¿Me interesan las imágenes que rodean mi entorno más cercano? ¿De qué modo las observo y qué es lo que me transmiten?

Desde la invidencia existen otros modos de percibir y comprender ese entorno visual , bien sea de a partir de lo que uno percibe ó de las lecturas de aquellos que ven. ¿En qué medida esas descripciones las consideramos para generar nuestras propias imágenes?

También nos acercaremos a conocer la fotografía digital como recurso visual que se incorpora a nuestra vida cotidiana a través de dispositivos como cámaras digitales o teléfonos móviles y que se han convertido en dispositivos indispensables para comunicarnos y adentrarnos un poco más en ese entorno visual. ¿Me interesa captar visualmente elementos del entorno ?

Anexo II: propuesta de documental audiovisual

Madrid, 6 de septiembre de 2012

La propuesta audiovisual pretende documentar todos los procesos de trabajo que se van a dar lugar en un taller de fotografía para personas con discapacidad visual durante el mes de septiembre en la sede de la ONCE de la calle Prim de Madrid. El documental pretende ser un material formativo y de interés ya que permite profundizar en cómo las personas ciegas y deficientes visuales se aproximan e interesan por ese universo de imágenes. Destacar cómo las imágenes fotográficas también pueden ser accesibles a aquellos que no les es posible ver y llevar a cabo procesos de trabajo que les convierta en creadores de sus propias fotografías resultan sin duda dos retos estimulantes.

Este reportaje permitirá narrar audiovisualmente los procesos creativos de los participantes durante las cinco sesiones de trabajo y que son objeto de análisis de la investigación doctoral. La difusión de este material experimental es necesaria también para dar a conocer experiencias innovadoras y actuales que se llevan a cabo en el ámbito de la discapacidad visual y que además pretenden hacer accesible lo visual y potenciar la expresión a través de imágenes.

Ante todo la realización de esta propuesta taller no está subvencionada, ni conlleva costes añadidos al presupuesto de la ONCE, únicamente a las personas responsables en llevarlo a cabo. El material audiovisual supone una clave para la investigación y que sin su difusión quedaría destinada al olvido. Por este motivo, el reportaje puede tener cabida en festivales, así como en otros espacios interesados en dar a conocer este tipo de propuestas alternativas que tienen como objetivo sensibilizar a la opinión pública sobre las posibilidades creativas del colectivo invidente. Siendo susceptible de difundirse en Internet o en cualquier plataforma que muestre interés por el mismo.

Responsables:

Noemí Peña Sánchez, doctoranda de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Complutense de Madrid.

Eduardo Moratalla, periodista y realizador audiovisual con experiencia en el documental. Éste será el tercer corto documental.

Anexo III: cuestionarios

Con motivo de la realización del *Taller de lectura y creación de fotografías* realizado durante el mes de septiembre de 2012 en la Delegación Territorial ONCE, de Madrid se realizará a cada uno de los participantes un cuestionario inicial para conocer las expectativas y motivaciones previas y otro cuestionario final al finalizar. La información extraída de ambos cuestionarios será objeto de investigación para la tesis doctoral de Noemí Peña Sánchez inscrita en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Complutense de Madrid.

Madrid, 17 de septiembre de 2012

Cuestionario inicial
Edad:
Sexo:
Estudios:
Ocupación actual:
Tipo de discapacidad visual (en caso de ceguera indicar si es congénita):_____

P1.¿Dispones de cámara fotográfica digital propia?

- Sí
- No.(Indicar de quién)_____

P2.¿Cuándo sueles utilizar tu cámara fotográfica digital?

- Eventos y viajes
- Curiosidades
- Fotografías artísticas
- Otro (descríbelo):_____

P3.¿Con qué frecuencia utilizas la cámara fotográfica digital?

- Mucho
- Bastante
- Poco
- Nada

P4.¿Sabes utilizar la cámara fotográfica de tu teléfono móvil?

- Sí
- No (pasar a P6)

P5 :¿Con qué frecuencia utilizas la cámara fotográfica de tu teléfono móvil?

- Mucho
- Bastante
- Poco
- Nada

P6.¿Qué haces con las fotografías una vez que han sido tomadas?(Puntúa del 1 al 4, siendo 1 la opción más utilizada y 4 la que menos)

- Compartirlas con mis amistades
- Subirlas a Internet (redes sociales, Flickr, Picassia, etc.)
- Imprimirlas y colocarlas en un álbum fotográfico
- Archivarlas en una carpeta del ordenador
- Otra (Escribe cuál y puntúala sobre 5)_____

P7. Cuando visitas un lugar declarado de interés turístico ¿Cuál suele ser tu reacción?

- Realizar fotografías con la cámara fotográfica
- Pedir a alguien que tome una fotografía para que aparezca en la imagen

- Prefiero permanecer atento y observar en lugar en vez de fotografiar.
- Otra (describe cuál)_____

P8. ¿Qué te interesa conocer de la fotografía? (Ordena del 1 al 4 siendo 1, la opción que más te interesa y 4, la que menos)

- Mirar y comprender imágenes.
- Manejar correctamente una cámara fotográfica.
- Crear mis propias fotografías.
- Aprender recursos compositivos para mejorar la calidad de mis fotografías.

P9. ¿Has visitado alguna sala de exposiciones o museo durante este año?

- Sí (Escribe cuál)_____
- No

P10. Cuando visitas un museo o una sala de exposiciones. (Ordena del 1 al 4, siendo 1 la opción más acertada y la 4 la que menos)

- Previamente te apuntas a una visita guiada.
- Vas por tu cuenta junto a un acompañante.
- Vas por tu cuenta junto a un acompañante y utilizáis la audioguía.
- Únicamente asistes a exposiciones que tengan visitas adaptadas a personas con discapacidad visual.

P11. Para poder comprender una imagen artística necesitas. (Ordena del 1 al 4, siendo 1 la opción más acertada y la 4 la que menos)

- que te describan objetivamente todos los detalles que se ven.
- una posible interpretación para comprender su significado.
- anécdotas que tengan que ver con la realización de dicha obra.
- conocer datos sobre su autor.

P12. ¿Hacia dónde se dirigen tus expectativas en este taller de fotografía? (Ordena del 1 al 4, siendo 1 la opción preferida y la 4 la que menos)

- Enfrentarme al reto de cómo manejar una herramienta visual.
- Conocer cómo manejar una cámara fotográfica.
- Ser capaz de tomar mis propias fotografías.
- Otro (escribe cuál):_____

P13. ¿Cuáles son tus fotografías favoritas? (Ordena del 1 al 4, siendo 1 la opción preferida y la 4 la que menos)

- Familiares y amigos
- Paisajes y viajes
- Autorretratos
- Imágenes tomadas de internet
- Otras (indica cuáles y puntúalo):_____

P14. ¿Qué significa para tí la fotografía? *Desébelo a continuación*

Gracias por tu participación

ANEXO III: CUESTIONARIO FINAL

26 de septiembre de 2012

Cuestionario final
Nombre y apellidos:
Modelo de la cámara fotográfica digital utilizada: _____

P1. ¿Cómo te ha resultado el manejo de la cámara fotográfica digital?

- Imposible
- Difícil
- Mejor de lo esperado
- Fácil

P2. ¿Cuáles de los siguientes aspectos has mejorado en el manejo de tu cámara digital?
Valora del 1 a 4, siendo 1 la opción más destacada y 4 la menos.

- Funciones básicas de la cámara digital
- Encuadre y composición
- Enfoque de la imagen en la fotografía
- Sostener la cámara entre mis manos

P3. ¿Qué botones de la cámara fotográfica te han parecido accesibles en su manejo y cuáles no? (on/off, visualizar imágenes, disparador, palanca del zoom, ajustes del menú, escenas;etc.)

Accesibles:

No accesibles:

P4. ¿En qué medida crees que has mejorado el manejo de la cámara fotográfica digital respecto antes de comenzar el taller ?

- Bastante mejor
- Algo mejor
- Igual que al inicio
- Peor

P.5. ¿Qué variedad de sensaciones te ha producido manejar una cámara fotográfica ?

P6. Cuál de los trabajos fotográficos realizados en este taller te ha resultado más motivador y gratificante? Ordena del 1 al 5, siendo 1 la mejor opción y 5, la menor.

- Lectura de imágenes(1ª sesión)
- La cianotipia (2ª sesión)
- Manejo de la cámara y fotografías del objeto (3ª sesión)
- Sesión de retratos de estudio (4ª sesión)
- Construir la serie fotográfica (5ª sesión)

P7. ¿Qué destacarías de la participación del fotógrafo invitado durante el desarrollo del taller?

P8. ¿Cómo ha sido tu nivel de motivación e interés durante el desarrollo del taller de fotografía?

- Ha aumentado bastante respecto al comienzo.
- Ha aumentado ligeramente respecto al comienzo.
- Mi nivel de motivación ha sido constante y no se ha modificado
- Ha disminuido respecto al inicio.

P9. ¿Qué parte del proceso de la creación de fotografías te ha resultado más compleja? Ordena del 1 al 5, siendo 1 la opción más sencilla y 5 la más difícil.

- Pensar y buscar posibles ideas de lo que quiero representar
- Visualizar en mi cabeza la imagen que quiero plasmar
- Materializarlo a través de diferentes recursos plásticos
- Encuadrarlo dentro del visor de la cámara fotográfica
- Apretar el disparador sin que se mueva mi cámara fotográfica
- Otro: _____

P10. De acuerdo con la respuesta valorada como más compleja en la pregunta anterior, realiza una breve justificación indicando cuáles podrían ser los motivos.

P 11. En relación con el trabajo de la cianotipia ¿Cuáles de los siguientes aspectos te han resultado más interesantes? ordena del 1 al 4 siendo 1 la opción que más significativa y 4 la que menos.

- Crear una imagen a partir de un recuerdo
- El contacto con materiales que se adecuen a las formas representativas.
- Conocer el proceso de una técnica fotográfica tradicional de la cianotipia
- La necesidad de compartir y poner en común nuestras creaciones fotográficas.

P.12. ¿Crees que este taller ha contribuido a que te puedas expresar de forma creativa?

- Mucho
- Bastante
- Poco
- Nada

P13. ¿Estarías interesado/a en participar en una entrevista individual sobre el papel de la fotografía en la vida cotidiana?

- Sí

- No

P.14. ¿En qué medida, este taller ha contribuido a cambiar tu forma de entender la fotografía?

P15. Señala de entre los siguientes aspectos en cuáles te gustaría profundizar en futuros talleres sobre fotografía.

- Conocer en profundidad el manejo de la cámara fotográfica
- Prácticas fotográficas de retrato y paisaje
- Conocer obras de otros fotógrafos como fuente de inspiración para mis fotografías
- Aprender a construir álbumes de fotografías de modo accesible
- Otros: _____

P.16. Haz una breve valoración personal de lo que la participación en este taller te ha aportado, destacando los aspectos más significativos y sugerencias para su mejora.

Gracias por tu participación

ABSTRACT

Abstract

Other visualities: creating and teaching photography from blind perception

1. Introduction

We have chosen the title *Other visualities: creating and teaching photography from blind perception*, to encapsulate what we consider to be the key components of this thesis.

The first term, visualities, relates to the construction of visual thought within a certain cultural context. According to Rose (2003), visualities concerns the way in which vision is constructed in various ways: "how we see, how we are able, allowed, or made to see, and how we see the seeing and the unseeing therein" (Foster, as cited Rose, 2003, p.6).

By highlighting the idea of "other visualities", we aim to comprehend other ways of conceiving the visual through the process of creating photography. We are interested in relating the idea of visuality with blind perception because conceiving an image enables us to discover other ways of constructing the visual.

Unlike visuality, vision is the physiological process that enables us to see. Each perceptual system is connected with other cognitive mechanisms, which work together to understand and give meaning to something that is perceived. In this sense, vision and visuality should not be understood as separate, but as interrelated elements. Foster (1988) argued that vision refers to the physical processes of sight and visuality to a social fact, and that both terms could not be simply distinguished. "Rather he proposed a dialectic interface between the two that could rework then widespread models of a single dominant or bourgeois culture" (as cited Mirzoeff, 2006, p.54).

Blindness is the second term that we will constantly allude to in the context of photography. However, we prefer to use the term blind perception, thereby giving prominence to this sense above the other perceptual systems, without the need to emphasise the absence of vision. In this respect, our knowledge of the psycho-pedagogical principles of visual impairment has enabled us to understand the variety of possible visual conditions related with blindness. In this study, we have found various classifications for different types of visual impairment, based on criteria such as visual acuity and conditions that cause blindness. However, we discovered that there are other aspects, such as visual memory, which are essential to produce internal representations and therefore visual thought.

The third concept refers to photography as a language, used to transmit a visual message to these other visualities. Photography is also a central concept of our study, providing the basis for the different approaches that we adopt in the areas of creation and art education. We aim to create a specific project within each context.

Regarding the area of creation, firstly we undertook a theoretical study and analysis of blind perception art projects, in order to later develop our own art project. We studied works by blind artists who are interested in exploring the visual through the medium of photography, as well as artists without any visual impairment who wish to delve into the invisible world through art. Each project presents its own approach, which gives cohesion to the concept of photography from another visuality. The combined analysis of these images enables us to establish links between photography and blindness based on a series of elements that comprise the visible and the invisible, and also the most representative themes.

Therefore, the process of creating photography is initially studied using an analysis framework which is suited to the characteristics of the photographic work, which can also be used as a reference to integrate certain elements into our art activities. In this way, developing our own photography project involves a type of artistic research by incorporating new approaches to images and reflecting on the creative process.

As regards the field of art education, we also propose a review of different didactic materials used to study photography with blind people, as well as those aimed at groups in risk of social exclusion, which are of special interest to our study. Each project brings its own value and significance to the creation of photography, offering us a range of resources and approaches to teach photography. Our aim will be to design a didactic approach in which photography takes on significance from blind perception, proposing techniques of participation helping blind people to learn how to see and create their own images. Showing photography to blind people not only gives us a clearer understanding of blind perception, but also enhances our own visual thinking.

1.1. Methodological approaches

According to Marín (2005), there are three aspects that broadly define art education research: thematic multiplicity, methodological eclecticism, and epistemological pluralism. We consider each of these elements to be connected with our study.

Our art education research offers a wide range of themes that allow us to respond to the interests and concerns of other researchers. In our case, we are interested in art as a means of inquiring into how photographic images are constructed from blind perception.

The notion of epistemological pluralism is relevant because certain concepts need to be approached from different disciplines in order to understand their complexity, for instance when studying perception.

However, it seems appropriate that we adopt the eclectic approach, since our study involves various methodologies that are related to the different sections of this research project. Here, we propose a relationship between the methodologies that form part of this thesis.

Arts-Based Research is the general frame of reference used to define the methodological approaches studied in our investigation. According to Eisner and Barone (2006), it is an "umbrella concept" which is not limited to any specific procedure to produce an arts-based research product, but is identified with a genre, which encompasses a variety of approaches.

From the numerous arts-based research methodologies that have been developed, we found that a/r/tography best suited our artistic, educational and research work. Irwin et al. (2006) describe it as "one of many emerging forms of inquiry that refers to the arts as a way of researching the world to enhance understanding" (p.70). This is precisely one of the approaches that we will use to identify the different stages of our research, and which also defines our identity as researchers, artists and educators. Our identity as a/r/tographers has enabled us as researchers, artists and educators, to delve into the concept of visual creation in blind people. The search for connections between photography and blindness from these different identities meets the challenge proposed in our research.

Photography is the main focus of our study from the perspectives of education, research and art. The numerous ways in which photography is studied has led us to employ several different methods in each context, and also to define certain strategies regarding the use of the images in the study.

One such model is Image-Based Research, in which photography becomes a means for investigating and creating a visual discourse. In the experimental part of our study, the image was used to research a group of members of *Spanish National Organisation for the Blind* [ONCE], visually documenting their actions at different stages of the study. Regarding the creative use of images, we discovered a clear connection with what Siegesmund and Freedman (2013) call "image as theory". In our case, the images provide a starting point both to reflect and create our own discourse to embrace different ways of approaching photography.

Another proposal of interest concerns Visual Arts-Based Educational Research. According to Marín (2012), this is an important methodological approach in the field of visual arts, which

provides artistic techniques that can be used as a way to resolve problems in the educational setting. Below, we will describe two particular applications for our study.

On the one hand, photographs themselves are the subjects of analysis and interpretation. The third and fourth chapters include a variety of work by artists with or without visual impairment, which we are interested in studying in depth. Our aim is to understand another way of conceiving photography from blind perception. The visual analysis corresponds to this methodological approach, thereby presenting visual methodologies that can be used to create an analysis framework to interpret images.

On the other hand, photography is a point of reference supporting the need to research how to teach photography to blind individuals. In terms of design, it is essential to consider a notion of photography with significance in the context of a blind person's visuality. It must also encourage the creation of images, thereby enhancing their notion of aesthetics.

A further methodological approach concerns how to cite images in accordance with the APA 6th guidelines. Taking Marín and Roldán (2012) as points of reference, we have established criteria to name the images included in this thesis. We are aware of the various applications of images, and therefore believe that it is important to carefully consider how they are presented. The organisation of the visual content has also helped us to understand the relevance of images in an art research project.

1.2. Study Framework

With photography and blind perception as an initial starting point, we have tried to study each concept independently, with the hope of establishing connections in the fields of art education and photographic creation.

Situating ourselves in the context of art education, we reviewed projects that teach photography, in order to learn about their structure, contents, methodological strategies and proposed activities. We have also studied photographic experiences in blind people, such as the work carried out by the Beyond Sight Foundation, Sight of Emotion and PhotoVoice. Furthermore, we incorporated projects aimed at other communities, due to the significance of their methodological approaches, such as ph15, Kids With Cameras, and especially those by Ewald (2001). These approaches have served as a genuine methodological guide for the design of our experimental project about teaching photography.

The non-formal educational contexts where these educational approaches are applied, such as those described by Gratacós (2006), take us to the museum setting. Here, we include some initiatives from the educational departments of the museums, which work with photography from blind perception.

Regarding photographic creation, we draw on the description and analysis of visual art projects that involve participants with or without visual impairment. Studying these visual projects enables us to understand different ways of investigating blind perception in terms of visuality. In a subsequent analysis, we discover which themes are of most interest to blind artists, as well as the elements that enable the invisible to be captured through the language of photography.

This theoretical study has led to the development of two projects:

The first is an experimental project involving members of the ONCE, in which we carried out a photography workshop. We designed a teaching model based on an accessible and meaningful concept of photography for blind people. Our aim was not to create future blind artists, but rather to awaken the need for images within the participants, and to teach that photography is not necessarily just a visual tool. This workshop provides a possible approach to give significance to photography in the context of blind perception.

The second is a photography project, which aims to inquire, both visually and artistically, about the relationship between blindness and photography. When we reflect visually, we do

so from a subjective position. This helps us to understand that other type of photography and to integrate it into our art practice. This project is a way of researching the creative process itself, and is closely related to arts-based research methodologies. Our role as a/r/tographer leads us to create and research the rhizomatic relationships between the creative process and the how it should be taught. According to Irwin et al. (2006) "Theory is no longer an abstract concept but rather an embodied living inquiry, an interstitial relational space for creating, teaching, learning, and researching in a constant state of becoming" (p.71).

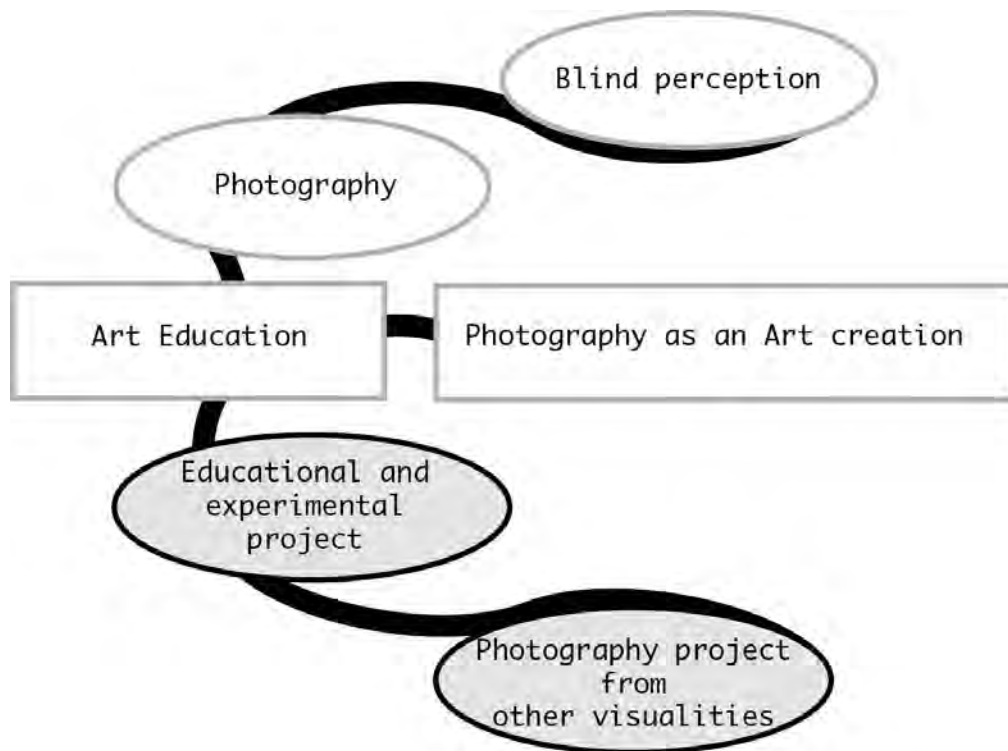


Figure 1. Author (2013). Thesis Research Framework

2. Objectives

- To analyse perception in conjunction with other mechanisms involved in visual thinking, in order to understand its function in the processes of visual creation.
- To establish connections between photography and blindness based on a visual analysis framework for works created from blind perception, incorporating the sites of artist, visual project and spectator.
- To design a teaching method that brings meaning to the process of photographic creation from the perspective of blindness, and which helps to create links with the visual world, thereby promoting cultural inclusion.
- To develop a photography project that illustrates, from an artistic perspective, our way of conceiving photographs from other visualities.

3. Structure of contents

I. Introduction: justification for research

This first chapter introduces the main subject area of the thesis, outlining the different contents of the study framework. In addition, it considers the relevance of the study, mentioning the most important research projects related to our subject area and methodological approach.

II. A study of perception in blind people. A journey through the senses towards aesthetic perception

We introduce the concept of diversity as the most appropriate way to refer to disability. We then consider visual impairment, and examine different classifications until deciding upon one that is used as a reference framework for our study. Perception is studied through each of the senses, establishing a comparative relationship between blind people without visual memory and normally sighted people. In all cases, educational references are provided in order to stimulate sensory perception from early ages. Finally, we will discuss the aesthetic sense of blind people, referring to research projects that propose activities to experience art. These studies will help us to understand the important aspects to be considered in order to teach blind people to value and create their own photographs.

III. Educational contexts for teaching how to see and take photographs. The challenge of artistic creation and dissemination for the visually impaired

This chapter presents ways in which photography can be used for artistic creation, dissemination and education. In this study, we will discover collectives that teach photography to blind people, as well as other didactic models with interesting teaching strategies. We will also comment on different teaching approaches linked with visual creation and blindness, with the aim of gaining knowledge about social inclusion initiatives for the visually impaired.

IV. Blind perception in photography. Artists who investigate another type of perception

We discuss projects carried out by normally sighted artists who are interested in understanding the perception of blind people in the context of creating photography, and also the perception of blind artists who use photography to express the invisible. We are especially interested in some collaborative projects, which involve blind people in the artistic process, such as projects by Javier Téllez, Raimon Solà, Sophie Calle and Seeing with Photography Collective.

V. Visual projects from the perspective of blindness. Connections between the visual and the invisible

Using art projects from blind perception as points of reference, we establish the possible connections between the process of creating photography and blindness. To support our ideas, we have created an analysis framework based on an approach by Rose (2003), which studies the image in three sites: artist, visual project and spectator. This study does not intend only to consider images as subjects of analysis, but also as a way to reflect upon and investigate the visual.

VI. An experimental project to bring photography to visually impaired people

This chapter describes a period of immersion and real contact with the ONCE members, with the aim of understanding the everyday reality of blind people and to obtain feedback on our theoretical study. This project includes several phases in order to carefully study blind people's understanding of the visual world and how they express it through images. In the first stage, we assume the role of observers, participating in the cultural activities organised by ONCE. The second stage involves creating spaces of dialogue with the aim of understanding their interest in the visual world and how they use photography in their everyday lives. In the

third stage, we organise a photography workshop for a group of ONCE members. This project concludes with a session of individual interviews, in which each of the participants evaluate their experience.

VII. Conclusions

Based on our four principal objectives, we describe the obtained results and how they relate to these aims. These written findings are accompanied by a type of visual conclusion, formed by photographs, which present an image-based discourse from the practice of art. This discourse considers photography created from other visualities, thereby broadening our concept of photography.

4. Results and conclusions

Each chapter includes its corresponding conclusions. Below, we will describe the results obtained based on the four principal objectives in this thesis.

Objective 1: To analyse perception in conjunction with other mechanisms involved in visual thinking, in order to understand its function in the processes of visual creation.

- Comprehension and perception require a multidisciplinary and interdisciplinary study. We have reviewed various studies in the fields of Psychology, Neurology, Anthropology and Didactics, which offer elements that enrich the concept of perception.
- Blindness is compatible with the ability to create images. To create, one must perceive and think; two abilities that blind people also possess.
- Overcoming prejudice about blindness is one of the first steps towards social inclusion.
- Blind perception can be understood as another type of visuality. By referring to it as a way of constructing the visual, we discover other ways of thinking from blind perception, which are closely linked with cultural perception.

Objective 2: To establish connections between photography and blindness based on a visual analysis framework for works created from blind perception, incorporating the sites of artist, visual project and spectator.

- We propose a visual analysis framework in order to understand the meanings of photography as conceived from blind perception.
- The joint study of projects by artists with and without visual impairment offers various ways in which to understand photography from other visualities.
- The three-stage structure presents the most important steps in the process of creating photography.
- The description of the visual elements that contain another non-visual element brings meaning to images created from the perception of blindness.

Objective 3: To design a teaching method that brings meaning to the process of photographic creation from the perspective of blindness, and which helps to create links with the visual world, thereby promoting cultural inclusion.

- We propose a didactic model, which brings meaning to the process of creating photography for blind people and encourages an interest in the visual.
- Experience is a crucial factor when exploring the imagination of blind people.
- It is necessary to involve blind people in the creative process so that they are able to interpret the images.
- The image becomes a connection between normally sighted and visually impaired people.

Objective 4: *To develop a photography project that illustrates, from an artistic perspective, our way of conceiving photographs from other visualities.*

- Examining Arts-Based Research methodologies provides us with ways to inquire about the visual through art activities.
- Analysing images enables us to find other photography-based approaches that we can integrate into our art activities.
- The process of creating photography provides a way to explore the invisible.
- The use of photography to create a visual discourse.



Figure 2. Photoconclusion. Author (2013). *Delving into the invisible*.

4.1. Impact for future research projects

After presenting the results of our thesis, we believe that our study could be important for future research projects. We consider the following ideas as accessible avenues for future research:

- A study about perception from a multidisciplinary point of view offering a global vision of the mechanisms involved in perception and understanding that which is perceived.
- The creation of a specific visual analysis framework for the interpretation of works created from other visualities, which can be used as a reference for other studies.
- Connections between photography and blindness, concerning the concept of visual creation in blind people, as well as understanding other photography-based approaches.
- A collection of the most prominent didactic projects about photography both in the context of visual impairment and relating to other communities.
- The design of a didactic method to teach photography to blind people, which is used as a reference for the creation of future proposals.
- The use of photography in artistic research showing the different ways in which images can be analysed and used to create visual discourses.

5. References

- Barthes, R. (1990). *La cámara lúcida*. Barcelona: Paidós.
- Berger, J., & Mohr J. (2008). *Otra manera de contar*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Collier, J. (1967). *Visual Anthropology: Photography as a Research Method*. New York: Holt, Rinehart and Wiston.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós. (Original work published 1980).
- Diderot, D. (2002). *Carta sobre los ciegos ; seguido de carta sobre los sordomudos*. (Escobar, J. Trans.) J. Valencia: Pre-Textos. Fundación ONCE (Original work published 1749).
- Ewald, W., & Lightfoot, A. (2001): *I Wanna Take Me a Picture. Teaching Photography and Writing to Children*. Boston: Bacon Press.
- Gratacós, R. (2006). *Arte y ciegos: tan lejos, tan cerca*. Barcelona: Octaedro.
- Hayhoe, S. (2008). *Arts, culture and blindness: Studies of blind students in the visual arts*. Youngstown, New York: Teneo Press.
- Housen, A. , & De Santis, K. (1996). A brief guide to developmental theory and aesthetic development. Retrieved from de <http://vtshome.org/research/articles-other-readings>
- Irwin, R., Beer R., Springgay, S., Grauer, K., Xiong G. y Bickel, B.(2006). The Rizhomatic Relations of A/r/tography. *Studies in Art Education*, 48(1) 70-88.
- Kennedy, J.M. (2013). Tactile drawings, ethics and a sanctuary: Metaphoric devices invented by a blind woman. *Perception*, 42, 658-688.
- Le Breton, D. (2007). *Antropología de los sentidos*. Buenos Aires: Nueva Vision.
- Lowenfeld, B. (1981). *Berthold Lowenfeld on Blindness and Blind People*. Selected papers. New York: American Foundation for the Blind.
- Marín, R. (2005). La Investigación Educativa basada en las Artes Visuales o ArteInvestigación Educativa. In Marín R. (Ed.) *Investigación en educación artística* (pp. 223-274). Granada: University of Granada.
- Marín, R., & Roldán J. (2012). *Metodologías artísticas de Investigación en educación*. Málaga: Aljibe.
- Mayer, B. (2005). Evgen Bavcar: El espejo de los sueños. *Dulce Equis Negra*, 1, 104-135.
- Mirzoeff, N. (2003). *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona: Paidós.
- Rosa, A., & Ocahita, E. (1993). *Psicología de la ceguera*. Madrid: Alianza.
- Rose, G. (2003). *Visual Methodologies: an introduction to the interpretation of visual materials*. London: Sage.
- Salzhauer, E., & Sobol, N. (2003). *Art beyond sight, a resource guide to art, creativity and Visual impairment*. New York: AEB and AFB Press.
- Soler, E. (1992). *La educación sensorial en la escuela Infantil*. Madrid: RIALP.
- Sontag, S. (2009). *Sobre la fotografía*. Gardini, C. (Trad.) Barcelona: De bolsillo.

